ISSN 2304-5809

Молодий Вчений

4 (19)
2015

ISSN (Print): 2304-5809
ISSN (Online): 2313-2167

Науковий журнал

«Молодий вчений»

№ 4 (19) квітень, 2015 р.

Частина 3

Члени редакційної колегії журналу:

Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)
Глущенко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)
Змерзлий Борис Володимирович – доктор історичних наук (Україна)
Іртищева Інна Олександрівна – доктор економічних наук (Україна)
Лебєдєва Надія Анатоліївна – доктор філософії в галузі культурології (Україна)
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)
Морозенко Дмитро Володимирович – доктор ветеринарних наук (Україна)
Нетюхайло Лілія Григорівна – доктор медичних наук (Україна)
Пекліна Галина Петрівна – доктор медичних наук (Україна)
Романенкова Юлія Вікторівна – доктор мистецтвознавства (Україна)
Стратонов Василь Миколайович – доктор юридичних наук (Україна)
Шаванов Сергій Валентинович – кандидат психологічних наук (Україна)
Шайко-Шайковський Олександр Геннадійович – доктор технічних наук (Україна)
Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук (Україна)
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)
Шерман Михайло Ісаакович – доктор педагогічних наук (Україна)
Яковлев Денис Вікторович – доктор політичних наук (Україна)
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Повний бібліографічний опис всіх статей журналу представлено у:
Національній бібліотеці України імені В.В. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці «КіберЛенінка»,
Науковій електронній бібліотеці Elibrary.ru, Polish Scholarly Bibliography

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
РИНЦ, ScholarGoogle, OAJI, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.
Index Copernicus (IC™ Value): 4.11 (2013)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 18987-7777Р від 05.06.2012 р.
видане Державною реєстраційною службою України

На обкладинці зображено музей писанкового розпису, неофіційна назва Музей «Писанка» – музей писанки знаходиться у місті Коломиї Івано-Франківської області. В колекції музею понад 6000 писанок з різних регіонів України та країн світу. Серед експонатів музею є також писанки з підписами відомих політичних діячів України. Музей писанкового розпису було створено на основі колекції писанок у Коломийському музеї народного мистецтва Гуцульщини і Покуття ім. Йосафата Кобринського. 23 вересня 2000 року під час 10-го Міжнародного гуцульського фестивалю музей було відкрито у спеціалізованому будинку, частиною якого є пам'ятник писанці, висота якого сягає 13,5 метрів, а діаметр 10 метрів. Таким чином коломийський пам'ятник є найбільшою писанкою у світі. Будівля була спроектована Ігорем Євстахієвичем Шуманом, оформляли ансамбль місцеві художники Василь Андрушко та Мирослав Ясінський. Приміщення музею виготовлене повністю з кольорового скла, а загальна площа утвореного таким чином вітражу більша за 600 квадратних метрів.

Відповідальність за зміст, добір та викладення фактів у статтях несуть автори. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих в журналі, дозволено тільки зі згоди автора та редакції журналу.

© Науковий журнал «Молодий вчений», 2015
© Дизайн, Видавничий дім «Гельветика», 2015

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Албул І.В., Кабанова О.О.
Соціалізація особистості в педагогічному доробку вітчизняного науковця І. Соколянського у 20-30-ті роки ХХ століття 8

Бєлєнька Г.В.
Етнічний архетип матері та його вплив на виховні традиції українського народу 11

Бондаренко В.І.
Педагогічна технологія формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій 14

Вдовенко О.І.
Проблеми формування творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників харчової промисловості 18

Гавриш І.І.
Забезпечення системності в організації добродійної діяльності як передумова виховання культури взаємин молодших школярів 22

Гребік О.В., Білера М.О.
Педагогічні погляди В.О. Сухомлинського на формування здорової дитини 26

Грошовенко О.П., Рябошапка Т.О.
Підготовка майбутнього вчителя до еколого-виховної роботи в школі І ступеня 30

Козир М.В.
Теоретичні аспекти прикладної інформології у процесі формування інформаційної компетентності 33

Олійник Н.А.
Організація закладів нижчої професійної освіти в земствах Чернігівської губернії 36

Стахів М.О.
Формування професійної компетентності вчителя початкових класів в умовах ступеневої вищої освіти 40

Fedorchenko H.M.
Specificity of markers of argumentation in scientific text 45

Шевчук О.В.
Домашній фізичний експеримент у контексті фахової підготовки майбутніх учителів фізики 48

Шибецька В.В., Кравець Н.П.
Використання дидактичної гри на уроці читання з розумово відсталими молодшими школярами 52

Шийка Ю.І.
Порівняльний аналіз білінгвальних шкільних навчальних програм для англомовних учнів у провінціях Альберта, Британська Колумбія, Саскачеван (Канада) 56

МЕДИЧНІ НАУКИ

Бабік І.В.
Особливості якості життя у дітей із позашпитальною пневмонією 60

Бідзіля П.П.
Вплив фракції викиду лівого шлуночка на структурно-функціональні зміни серця при хронічній серцевій недостатності на тлі зайвої ваги 63

Гербут К.В., Хоменко В.Г.
Оцінка фізичного стану старшокласників міста Чернівці 67

Коваль Г.Д.
Особливості експресії диференціювальних антигенів імунних клітин в ендометрії жінок з ендометріозом асоційованим з безпліддям 72

Мізюк М.І., Суслик З.Б., Мельник В.І.
Деякі особливості харчування та стану здоров'я студентів медичного університету 76

Рева Т.В.
Зміни ліпідного обміну при гастроезофагеальній рефлюксній хворобі на тлі гіпотиреозу 80

Шунько Є.Є., Бєлова О.О., Путкарадзе Р.В.
Сучасні стратегії ентерального харчування новонароджених з дуже малою масою тіла при народженні (огляд літератури) 82

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Березка С.В.
Проблеми висвітлення феномену деформацій у науковій літературі 88

Каминская А.Н.
Использование художественного произведения в процессе исследования эдипового комплекса субъекта 91

Максим О.В., Рябовол Т.А.
Висвітлення проблем соціальної дезадаптації у дослідженнях вітчизняних та іноземних психологів 98

Міщенко М.С.
Особливості дослідження синдрому емоційного вигорання за допомогою методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко 103

Товкач І.Є.
Психологічні особливості прояву креативності у старшому дошкільному віці 106

Shtepa O.S.
The main psychological aspects of resourceful attitude to other 109

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПОРТ

Демчучена І.В.
Педагогічний вплив
на паралельне формування
вольових і фізичних здібностей 114

Ібрагімова С.Ю.
Використання інноваційних технологій
як засобу підвищення якості
засвоєння знань на заняттях з фітнесу........117

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

Криворученко З.Р.
Механізм державного регулювання
водокористуванням в Україні.....................122

СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

Ткаченко Т.П.
Вимірювання ефективності
та результативності
бібліотечної діяльності.................................126

Юшко В.В.
Музичний супровід телесюжету
як один з елементів успішного
комунікативного акту...................................129

ФАРМАЦЕВТИЧНІ НАУКИ

Братішко Ю.С.
Використання методів
економіко-математичного моделювання
для оцінки системи соціальної
відповідальності фармацевтичних
підприємств..134

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

Albul I.V., Kabanov O.O.
Socialization of the individual
in pedagogical work by domestic scholar
I. Sokolyansky in 1920s – 1930s.................... 8
Bielienka H.V.
Ethnic mother archetype and its influence
on Ukrainian educational traditions................11
Bondarenko V.I.
Pedagogical technology
of creating future technology
teachers' professional image............................14
Vdovenko O.I.
Problems of creative abilities formation
in future skilled workers of food industry.......18
Havrysh I.I.
Ensuring consistency in the organization
of charity activities as a prerequisite
for fostering cultural relations
among primary school children...................... 22
Hrebik O.V., Bilera M.O.
Pedagogical views of V.O. Suhomlynskyi
on the formation of healthy child................... 26
Hroshovenko O.P., Riaboshapka T.A.
Training of primary school teacher
for environmental-educational work 30
Kozyr M.V.
Theoretical aspects of applied
informology in the process
of forming informative competence................ 33
Oliinyk N.A.
Organization of lower
professional education institutions
in Chernihiv province.....................................36
Stakhiv M.O.
Development of professional competence
of primary school teachers
in the three-level higher education system......40
Fedorchenko H.M.
Specificity of markers
of argumentation in scientific text 45
Shevchuk O.V.
Home physical experiment
in the context of professional training
of the future teachers of Physics.................... 48
Shybetska V.V., Kravets N.P.
Use of didactic games
at reading lessons with mentally retarded
primary school children..................................52
Shyika Y.I.
The comparative analysis
of bilingual education programs
for English-speaking students
in Alberta, British Columbia,
Saskatchewan (Canada) 56

MEDICAL SCIENCES

Babik I.V.
Quality of life of children
with community-acquired pneumonia............60
Bidzilia P.P.
The influence of left ventricle
ejection fraction on the structural
and functional changes of the heart
in chronic heart failure
on the background of excess weight................63
Herbut K.V., Khomenko V.H.
Evaluation of physical condition
of senior high school students
in Chernivtsi city...67
Koval H. D.
Peculiarities of expression of differential
antigens of immune cells
in the endometrium of women
with infertility-associated endometriosis.........72
Miziuk M.I.,
Suslyk Z.B., Melnyk V.I.
Some peculiarities of nutrition and health
of medical university's students..................... 76
Reva T.V.
The changes of the lipid metabolism
when combined with gastroesophageal
reflux disease and hypothyroidism................. 80
Shunko Y.Y.,
Bielova O.O., Putkaradze R.V.
Modern strategies of enteral feeding
of very low birth weight infants
(literature review)...82

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Berezka S.V.
Problems of exposure of the deformation
phenomenon in the scientific literature...........88
Kaminska A.M.
The use of a work of art
in the research process
of the Oedipus complex of a subject...............91
Maksym O.V., Riabovol T.A.
Coverage of social maladjustment
in studies of domestic
and foreign psychologists...............................98
Mishchenko M.S.
Features of research of emotional burnout
syndrome by the method of «Diagnosis
of emotional burnout level» by V. Boyko.........103
Tovkach I.Ye.
Psychological characteristics
of creativity in the preschool age.................... 106
Shtepa O.S.
The main psychological aspects
of resourceful attitude to other....................... 109

PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

Demchuchena I.V.
Pedagogical impact on parallel formation of will and physical abilities 114

Ibrahimova S.Y.
Using innovative technologies as a means of improving the quality of learning at fitness classes 117

STATE ADMINISTRATION

Kryvoruchenko Z.R.
Mechanism of state regulation of water consumption in Ukraine 122

SOCIAL COMMUNICATIONS

TkachenkoT.P.
Measuring the efficiency and effectiveness of library activity 126

Yushko V.V.
Background music of the TV story as a part of a successful communicative act 129

PHARMACEUTICAL SCIENCES

Bratishko Yu.S.
Application of methods of economic-mathematical modelling for the assessment of system of social responsibility of pharmaceutical enterprises 134

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 37(477)(092)

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОРОБКУ ВІТЧИЗНЯНОГО НАУКОВЦЯ І. СОКОЛЯНСЬКОГО У 20-30-ТІ РОКИ XX СТОЛІТТЯ

Албул І.В., Кабанова О.О.
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті висвітлено соціалізацію особистості в педагогічному доробку вітчизняного науковця, педолога, лікаря-дефектолога І. Соколянського у 20-30-ті рр. XX ст. Автором проаналізовано проблеми соціального виховання у педологічній діяльності педагога, а саме фактори, які впливають на соціалізацію особистості: сім'я, дитячий колектив, оточуюче середовище в якому виховується і зростає особистість.
Ключові слова: соціалізація особистості, дитячий колектив, педагогічна діяльність, Іван Соколянський.

Постановка проблеми. Сучасні суспільно-політичні зміни в Україні сприяють розвитку національної освіти та виховання, вивченню та творчому використанню найкращих здобутків вітчизняної педагогіки. Досвід наших попередників є цінним джерелом для пошуку нових підходів до вдосконалення навчально-виховного процесу, розвитку наукової педагогіки. Особливо актуальною в сучасних умовах є проблема соціалізації особистості, зокрема визначення сутності даного процесу, його змісту, основних форм, методів, механізмів, етапів перебігу, місця в ньому системи цінностей особистості, провідних агентів соціалізації. Тому на сьогодні педагогічною наукою ведуться пошуки нових концептуальних підходів до соціалізації особистості як соціально-педагогічного явища. Одним із шляхів розв'язання деяких аспектів проблеми соціалізації особистості є вивчення, систематизація та впровадження в практику здобутків вітчизняних і зарубіжних педагогів сучасності та минулого.

Один із актуальних напрямів історико-педагогічних досліджень є творча біографія видатних освітян минулого, оскільки педагогічна думка завжди персоніфікована – на ній лежить відбиток особистості її носія з його смаками, поглядами, віруваннями та уподобаннями [8, с. 36].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади процесу соціалізації особистості висвітлені у працях таких вітчизняних та зарубіжних учених, як Т. Гаврилова, Л. Гордін, М. Євтух, А. Капська, О. Карпенко, І. Кон, Н. Лавриченко, Б. Лихачов, М. Лукашевич, А. Мудрик, С. Харченко та ін.

На сьогодні по-новому переосмислюються концептуальні підходи вітчизняних педагогів 20-х рр. XX ст. до соціально-педагогічних питань. Проте історико-педагогічні дослідження із проблеми соціалізації особистості обмежені й у цілому мають фрагментарний характер. Малодослідженим залишається питання визначення основоположних ідей вітчизняних педагогів 20-х рр. XX ст. та педагогічної практики із соціального виховання, які можуть бути творчо використані при реформуванні сучасної освіти в Україні.

Як свідчить аналіз історико-педагогічних джерел, на сьогодні відсутнє цілісне дослідження з даної проблеми. Тому **метою статті** є висвітлення проблеми соціалізації особистості в доробку вітчизняного науковця І. Соколянського у 20-30-ті рр. XX ст.

Виклад основного матеріалу. 20-ті рр. XX ст. в історії української держави характеризуються глибокими політичними та соціально-економічними змінами. Саме в цей час порушилась усталена рівновага у взаємодії соціального середовища та особистості у процесі її соціалізації. Зростає науковий інтерес до проблеми входження дитини, в соціум. З цього приводу С. Ананьїн зазначав, що «...дитина може, і скоріше, повинна бути предметом особливої, самостійної науки, оскільки вона є своєрідним об'єктом серед усіх інших доступних науковому дослідженню об'єктів дійсності» [1, с. 49].

У 20-х рр. розуміння поняття «виховання» використовувалось у широкому соціальному значенні. При цьому широкого розповсюдження набуло поняття «система соціального виховання». Основою якого вважалися праці, в яких окреслювалася взаємодія вихованця та оточуючого середовища, одним із таких науковців в працях якого це висвітлювалося і був І. Соколянський.

Іван Панасович Соколянський (1889–1960 рр.) – педагог, педолог, фахівець із проблем спеціальної педагогіки, організатора освіти і науки в Росії та Україні, відомий теоретик вітчизняного дитячого руху 20-х рр. XX ст. людина різнобічних знань і високоосвічений фахівець світового значення.

Починаючи із 1924 р. український педагог І. Соколянський дещо змінив свої підходи щодо індивідуалістичної педагогіки і наголошував, щоб її було замінено саме колективістською педагогікою. Також зазначав, що безпосередньою причиною такого підходу в педології є висунуті на перший план соціальною педагогікою завдання виховати дитину «для суспільства» та «через суспільство». Проте, щоб виховувати дитину як члена колективу, необхідно спочатку вивчити її та її взаємовідносини з колективом як продукт соціального середовища [2, с. 3].

В цей період українськими педагогами, активно розроблялися ідеї прилучення кожного члена суспільства до «колективних уявлень», «шкільної спільноти», колективу в цілому. Серед науковців, які досліджували ідею цілісного підходу до розвитку особистості дитини та ідеї соціального виховання, слід виділити Івана Панасовича Соколянського. Він був одним із представників Харківської педологічної школи, автором таких праць, як «Дитячий рух – соціальне виховання» (1925 р.), «Ув'язка соцвиху з дитячим рухом» (1925 р.), «Педагогіка школи та родина в системі соціального виховання» (1928 р.) та ін. У своїх роботах педагог дійшов висновку, що форми, норми й напрямки поведінки особистості виникають внаслідок впливу оточення, яке виступало, на думку педагога, «джерелом» людської діяльності.

Поняттям «соціалізація» педагог у своїх творах не оперує, проте він був переконаний, що складні зв'язки особистості із оточенням, суспільством є основою організованої діяльності (поведінки) людини від основних суспільно необхідних звичок і до складних форм діяльності [2]. І. Соколянський підтримував думку про те, що складні зв'язки особистості та оточення мають своїм підґрунтям як біологічний, так і соціальний фактори. Педагог вважав, що педагогіка є наукою про те, як у певний спосіб

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

© Албул І.В., Кабанова О.О., 2015

організувати діяльність (поведінку) людини від найелементарнішого акту самообслуговування (основні суспільно необхідні звички) і до складних форм високодиференційованої діяльності (поведінки). Тому, розглядаючи поведінку людини як конкретну її діяльність, І. Соколнянський зазначав, що «джерелом поведінки не є одна якась система в організмі, а весь організм у цілому разом із оточенням, в якому він перебуває, тобто все фізичне й суспільне середовище» [5, с. 3–10]. Відповідно до цього соціалізацію вчений розглядає як процес, у ході якого людина із сумою своїх анатомо-фізіологічних особливостей та під впливом оточуючого середовища набуває певних умінь та навичок поводження у суспільстві. Таким чином, І. Соколянський дійшов висновку, що педагогіка – це «наука про організацію певних форм поведінки особистості чи колективу». «В добу пролетарської диктатури, – зазначав педагог, – педагогіка ніяких інших завдань собі не ставить, крім організації витриманих класових форм поведінки як особистості, так і колективу» [6, с. 13]. Особистість, із його точки зору, слід розглядати як «суспільно-біологічне явище», де біологічні (внутрішні) чинники відіграють регулювальну роль у поведінці; інші – соціальні (зовнішні) – зумовлюють основні прояви суспільної поведінки людської особистості. При цьому, розглядаючи поведінку «в педагогічному процесі», І. Соколянський включав у це поняття «організм як суму анатомо-фізіологічних явищ та психічних процесів і все оточуюче середовище як суму зумовлюючих впливів на організм» [6, с. 9–12].

За переконанням І. Соколянського, поведінку людини в кожному її акті зумовлює оточення, яке виступає джерелом подразнень, а організм – реагуючою системою, що відповідає на це подразнення. Тому в процесі соціалізації особистості, згідно із І. Соколянським, слід враховувати вплив соціального середовища, що оточує дитину та її «внутрішні чинники». Проте перевага надавалася саме суспільним зв'язкам особистості, зовнішнім стимулам.

Педагог зазначав, що розум, воля, чуття людини, які виступають складовими її поведінки, повинні формуватися у поєднанні із «суспільністю». Тогочасна наука, наголошував І. Соколянський, повинна вивчати не окремі властивості індивіда – розум, волю, почуття, фантазії і т.п., а ті складні зв'язки особистості із суспільством, які є необхідною умовою при соціалізації особистості. Саме вони формують той необхідний суспільний досвід, систему цінностей, на опанування і відтворення яких зорієнтована система виховання.

І. Соколянський вважав, що, виходячи не з окремих властивостей індивіда, а з тих суспільних зв'язків, у які потрапляє конкретна особистість, можна дізнатися про те, що може статися в тій чи іншій ситуації із дитиною і як це відобразиться на її поведінці; як можна створити сприятливі умови для правильної організації суспільної поведінки особистості та як можна захистити дитину від негативного впливу оточуючого середовища на її поведінку.

У 20-ті рр. XX ст. українськими педагогами активно досліджувалися проблеми соціального виховання, що знайшло широке відображення у змісті статей педагогічних журналів («Радянська освіта» та «Шлях освіти»). Найактивніше обговорювалися питання, пов'язані із визначенням ролі і функцій провідних інститутів соціалізації особистості: сім'ї, школи, дитячого будинку та ін. Так, у рубриці «З питань соцвиху» аналізувалися різні аспекти теорії та практики соціального виховання в Україні та за її межами, та зокрема, і комдитрух як основи соціального виховання дітей та учнівської молоді дослідниками якого були В. Арнаутов, І. Соколянський, К. Федорівський та ін.

Одним із важливих факторів соціалізації особистості 20-х рр.. було визнано дитячий комуністичний рух. У «Порадннку по соціальному вихованню» за 1921 р. зазначалося, що в системі соціального виховання УСРР дитячий рух посідає перше місце серед факторів соціального виховання, становить його підвалини і зміст. Дитячий рух є єдиним дійсним засобом комуністичного виховання дітей робітників та селян, шляхом активної участі дитинства в суспільно-політичному та трудовому житті, залучення дітей до суспільно значущих подій держави в цілому [9, с. 101]. Таке залучення сприяло прилученню до суспільних, соціалістичних перетворень, формування у дітей ідеальних та світоглядних переконань.

І. Соколянський зазначав, що дитячий рух потрібно розуміти як «частину робітничого руху, як виявлення усіх тих угрупувань суспільства, які повстають унаслідок певних матеріальних чинників і неминуче відбиваються на дитячих масах». До дитячого руху слід відносити «всі ті дитячі угрупування, які повстають на тлі суспільних відносин» [3, с. 15–16]. На думку І. Соколянського, дитрух – це дитяча активність, яка є реакцією дитини на будь-які події, що виникають на «суспільному тлі». Він зазначав, що «головні методичні труднощі організації класової поведінки особи чи цілого дитячого колективу полягають у наших застарілих, консервативних поглядах на природу людської істоти, в неправдивому, ненауковому розумінні тих чинників, що зумовлюють поводження людини» [7, с. 11–15].

Важливу роль у формуванні соціального досвіду дитини і включення її в соціальні спільноти впродовж віків відігравала сім'я. Проте на поч. 20-х рр. у радянській Україні в діячів Наркомосвіти, що проводили політику більшовиків у життя, сформувалося негативне ставлення до сім'ї.

Думка провідних науковців не завжди збігалася з офіційним курсом Наркомосвіти України. Педагоги-теоретики та практики О. Залужний, Т. Лубенець, І. Соколянський, А. Тер-Гевондян та ін. прагнули показати значущість сім'ї як необхідного соціально-виховного інституту в процесі соціалізації особистості. Також педагоги наголошували, що потрібно не знищення родини, її руйнація, «війна» з сім'єю як із одним з інститутів соціального виховання, а боротьба з тими застарілими забобонами, що міцно тримають у своїх руках здорову природу родини. В цілому науковці у своїх працях висловлювали думки про необхідність вивчення сучасної сім'ї та її педагогізацію, звертали увагу на важливості розгорнути масову роботу з підвищення педагогічної культури батьків.

Сім'я як інститут соціалізації була предметом дослідження І. Соколянського. Педагог у своїй статті «Педагогіка школи та родини в системі соціального виховання» писав, що сучасній науці слід переглянути свої позиції відносно сім'ї і «включити її в число установ нашої системи соціального виховання як певний тип установи із певними функціями. І далі – винайти засоби реорганізації родини як виховної установи в напрямі державних установ» [4, с. 7–8]. Одним з провідних завдань «педагогізації родини» вчений вважав включення її до загальної системи соціального виховання. І. Соколянський наголошував, що потрібно «всіма способами просунути в родину справжню наукову педагогіку, або, іншими словами, перед нами стоїть неминучість педагогізації населення» [4, с. 7]. Саме у взаємодії установ соціального виховання, зокрема школи та сім'ї, І. Соколянський вбачав «педагогізацію родини».

І. Соколянський наголошував, що «... надміру пестити дитину не менш шкідливо, ніж її забивати. Мати, що «заціловує» свою дитину, шкодить не менш, як той, хто б'є її батогом..» [5, с. 8]. Таку систему впливів на дитину із метою дисциплінування І. Соколянський називав системою «поцілунок – голобля».

Висновки і пропозиції. Проведене нами дослідження переконливо засвідчує, що ідеї вітчизняних педагогів 20-х рр. XX ст. щодо соціалізації дітей набувають нового звучання і знаходять творчу реалізацію в сучасних умовах на новому етапі розвитку національної системи освіти.

У статті висвітлено проблеми соціалізації особистості в працях вітчизняного вченого І. Соколянського. Педагог виділяв певні фактори, які впливають на розвиток особистості, а саме: сім'я як інститут соціалізації, соціальне середовище та дитячий рух.

Здійснений нами науковий аналіз різних аспектів проблеми соціалізації особистості в педагогічній теорії та практиці України у 20-ті рр. XX ст. не претендує на вичерпність. Подальшого вивчення та обґрунтування потребують такі питання: визначення співвідношення поняття «соціалізація» з категоріями педагогіки «виховання», «формування», «розвиток», «навчання»; вплив зарубіжної педагогічної думки щодо соціалізації особистості на педагогічну теорію та практику України; поглиблення дослідження соціально-педагогічного доробку українських педагогів 20-х рр. тощо.

Список літератури:

1. Ананьин С. Эстетическое воспитание / С. Ананьин // Путь просвещения. – 1922. – № 3. – С. 37–71.
2. Детский коллектив и ребенок / [под ред. А. Залужного, С. Лозинского]. – К.: Книгоспілка, 1926. – 235 с.
3. Соколянський І. Дитячий рух – соціальне виховання / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – Січень. – С. 15–19.
4. Соколянський І. Педагогіка школи та родина в системі соціального виховання / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1928. – № 10. – С. 3–14.
5. Соколянський І. Про дисципліну / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1927. – № 2. – С. 1–10.
6. Соколянський І. Про поведінку особистості / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – № 4. – С. 7–20.
7. Соколянський І. Школа та дитрух на Україні / І. Соколянський, В. Арнаутів // Радянська освіта. – 1925. – № 5. – С. 11–15.
8. Сухомлинська О. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / Ольга Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: підходи до загальних проблем. – К.: А.П.Н., 2003. – С. 36.
9. Федорівський К. Школа і Комсомол / К. Федорівський // Радянська освіта. – 1924. – № 11–12. – С. 101–107.

Албул И.В., Кабанова О.О.
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ТРУДЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО УЧЕНОГО И. СОКОЛЯНСКОГО В 20-30-Е ГОДЫ XX ВЕКА

Аннотация
В статье освещены социализация личности в педагогическом наследии отечественного ученого, педолога, врача-дефектолога И. Соколянского в 20-30-е гг. XX в. Автором проанализированы проблемы социального воспитания в педологический деятельности педагога, а именно факторы, которые влияют на социализацию личности: семья, детский коллектив, окружающую среду, в которой воспитывается и растет личность.
Ключевые слова: социализация личности, детский коллектив, педагогическая деятельность, Иван Соколянский.

Albul I.V., Kabanov O.O.
Pavlo Tuchuna Uman State Pedagogical University

SOCIALIZATION OF THE INDIVIDUAL IN PEDAGOGICAL WORK BY DOMESTIC SCHOLAR I. SOKOLYANSKY IN 1920S – 1930S

Summary
The article reveals the socialization of the individual in the pedagogical heritage of domestic scholar, pedagogue, doctor pathologist I. Sokolyansky in 1920s – 1930s. The authors analyze the problems of social education in pedagogical activity of the teacher, such as factors that affect the socialization of the individual: family, children's group, and environment in which personality educates and grows.
Keywords: socialization of individual, children's group, teaching activities, Ivan Sokolyansky.

УДК 37.016:39

ЕТНІЧНИЙ АРХЕТИП МАТЕРІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ВИХОВНІ ТРАДИЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Бєлєнька Г.В.
Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті, через порівняльні характеристики, розкрито змістове наповнення українського архетипу доброї Землі і доброї Матері. Зазначено, що етнічні архетипи впливають на основу духовної сутності людини, здатні надавати цій людині якостей духовної рівноваги, а тому й соціальної усталеності, оберігаючи її внутрішній світ від руйнівних наслідків урбанізації та техногенних процесів. Зважаючи на той факт, що традиції мають тенденцію до змін та трансформацій з часом, розглядаючи народні виховні традиції як соціальний орієнтир, доцільно будувати такий підхід до виховання дітей, у якому колективний досвід народу буде виступати основою інновацій для сучасних освітніх систем. Уникнення чи відхід у вихованні підростаючого покоління від етнічних архетипів може призвести до банкрутства світогляду, заміни культурних цінностей антикультурними, формування ціннісного нігілізму, що може перерости у соціальну патологію. Для запобігання означених явищ у суспільстві, доцільно розглянути можливості використання створених народом архетипів в освітньому процесі навчальних закладів всіх рівнів – від дошкільних закладів до вищої школи, осучаснивши їх та здійснивши адаптацію до вікових особливостей учасників освітнього процесу.
Ключові слова: виховні традиції, діти дошкільного віку, український народ, етнічний архетип, архетипи доброї Землі, архетип доброї Матері, традиції, інновації, освітній процес.

Постановка проблеми. Етнічний архетип, або колективний досвід народу, втілений у символах, що покладені в основу його культури, віками закріплювався у свідомості кожного молодого покоління через виховання. В українців це, насамперед, архетипи доброї Землі та доброї Матері. На думку окремих дослідників, саме вони позбавили українців агресивності у світогляді, надали йому ліричного і водночас філософського спрямування, забезпечили характер позитивного світосприйняття оточуючого світу.

Проте, за останні сто років, у зв'язку з процесом *урбанізації*, що супроводжувався поступовою заміною у суспільстві багатопоколінної родини однопоколінною; розвитком *громадського* дошкільного виховання, що зменшило вплив етнічних сімейних традицій на виховання особистості, багатовікові етнічні архетипи почали сприйматися лише як фольклорні образи, відмежовані від реалій сучасного буття. Тож задля повернення цих добрих архетипів у практику виховання підростаючого покоління необхідна їхня сучасна вербалізація та переведення у площину практичної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовному дослідженню питань колективного несвідомого, або архетипів, присвячені роботи К. Юнга, згідно якого архетип – це те, до чого впродовж життя відбувається сходження людської душі. Дослідженню архетипних підстав культури та соціального життя присвячені роботи В. Агєєвої, О. Донченко, О. Забужко, С. Кримського, Ю. Романенка, М. Рубчак, Л. Усанової та інших. Роботи А. Богуш, О. Воропая, Н. Лисенко, Г. Лозко, Г. Маковій, Н. Рогальської, В. Скуратівського, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського розкрили можливості використання українських архетипів у практиці виховної роботи з дітьми та молоддю.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вчителі і вихователі сьогодні вільно інтерпретують як матеріали етнічних розвідок, так і дані наукових досліджень, самотужки адаптуючи їх до вікових особливостей дітей та сучасних потреб соціуму. При цьому за зовнішньою красою народних уявлень про оточуючий світ і людину в ньому, за умови відірванності наданої дітям інформації від реалій їхнього щоденного життя, інколи губиться глибинна суть колективного досвіду народу, зафіксована у слові та діях.

Мета статті. Показати яким чином можна вербалізувати на сучасному рівні й тим самим наблизити етнічні архетипи українського народу до життя кожної особистості, починаючи з дошкільного періоду її формування та розвитку.

Виклад основного матеріалу. Етнічні архетипи українців, за умов їх вербалізації, впливають на розум і почуття тих, до кого вони звернуті. На думку багатьох дослідників, серед архетипів українського народу перше місце посідає архетип доброї Матері. Він зафіксований у словах (матінко рідна, пані-матко, ненька), образних виразах (мама світла, наче в небі сонце; мамин усміх – сонечко з неба; руки мами – крила лебедині), прислів'ях («При сонечку – тепло, при матінці – добро», «Одна мати вірна порада», «Нема того краму, щоб купити маму», «Нема у світі цвіту цвітішого від маківочки, нема ж і роду ріднішого від матіночки»), народних казках («Матері свої діти найкращі», «Мати й мачуха»). Читаючи дітям дошкільного віку українські народні казки, розповідаючи їм про працю людей на землі, ми часто використовуємо словосполучення «земля-матінка», «матінка-природа», «Батьківщина-мати». Прагнучи з'ясувати, як діти старшого дошкільного віку розуміють ці вислови, ми провели невелике дослідження і запропонували дітям шостого року життя пояснити їх. В опитуванні взяли участь 65 дітей (дві старші групи дошкільного навчального закладу м. Києва).

За результатами дослідження ми констатували той факт, що жодна дитина не відмовилась від пропозиції пояснити запропоновані вирази і ніхто не сказав «Я не знаю». Діти з впевненістю пояснювали: земля як матінка, бо всім людям дає їжу – на ній ростуть овочі і фрукти, зерно, з якого роблять хліб. На землі росте трава яку їдять тварини – вівці, кролики, а з їхньої шерсті виготовляють одяг. Приблизно так само пояснювали малюки і значення вислову «матінка-природа». Щодо словосполучення «Батьківщина – мати», то тут діти відчували певні труднощі у поясненні зв'язків між двома словами: «Ми так говоримо тому, що ми разом живемо», «Тому, шо вона добра», «Тому, що зараз війна і її треба захищати».

Загалом відповіді дітей були логічними і показали, що вони розуміють які спільні риси є у понятті «мати»і поняттях «земля», «природа», «Батьківщина». Щоб змістити акцент уваги дітей на слово

© Бєлєнька Г.В., 2015

«мати», ми змінили формулювання питання і запитали у дітей: «До землі треба ставитися з любов'ю, як до мами. А до мами треба ставитися як до землі?».

Питання викликало деяку розгубленість дітей. Їхні думки розділилися, а висловлені міркування дозволили побачити поверхневість суджень: «Не можна, бо земля чорна», «Ні, не можна. Мама жива, а земля ні», «Не знаю, напевно ні, бо вони різні», «Можна, тільки не треба», «Як це?»Негативні відповіді надали більшість дітей (67,7%). Позитивні відповіді були не обгрунтованими: «Треба. Чому – не знаю».

Ми запропонували дітям поміркувати знову над висловом «земля-матінка», використавши для унаочнення думок і міркувань дітей великий лист ватману (формату А-1). Влаштувавшись з дітьми на підлозі, розклали ватман і кольорові олівці. Запропонували розділити ватман на дві рівні половинки. На першій запропонували намалювати землю, до якої люди ставляться по доброму, як до мами. На другій половині – землю, до якої такого ставлення немає.

Конкретизували узагальнене ставлення: любити землю, як маму – піклуватися про неї, доглядати. Візуалізуючи висловлені думки діти намалювали травичку й квіти на землі, лієчку для поливу, грабельки для того, щоб прибирати сміття, яблуньку і ягоди полуниці. Кожний з учасників колективного малюнку додавав щось своє: метеликів, сонечко, пташок, квіти, колоски пшениці. Згодом, переходячи до другої частини ватману, разом міркували над тим, якою може стати земля, якщо не піклуватися про неї – засмічувати, витоптувати, не поливати. Знову візуалізували міркування у малюнку. В результаті на другій половині ватману діти намалювали сіру витоптану землю без трави і квітів, на ній сліди від широких шин, кинуті поламані іграшки, обгортки від цукерок, інше сміття. Обидві частини малюнка порівняли і дійшли висновку, що гарною і щедрою земля може бути лише в тому випадку, коли до неї ставляться з любов'ю і добром. Крім того, дітям розказали про те, що для того, щоб земля була щедрою і красивою, їй потрібен період спокою. Колись в народі дотримувалися правила: від осіннього свята Введення (4 грудня) до весняного свята Благовіщення (7 квітня) земля відпочивала і на ній не можна було нічого робити. Це повних чотири місяці, або 1/3 року, тобто достатньо тривалий у часі період за який земля відновлювала свої сили, щоб потім віддавати їх всьому живому на світі.

Після цього запропонували порівняти ставлення людей до мами і землі. Акцентували їхню увагу на тому, що до матінки треба ставитися як до землі, а це означає, що про неї теж треба піклуватися і доглядати. Дітям поставили запитання: «Як можна піклуватися про маму? Що для цього треба робити?»Виявилося, що діти не знають, як це треба робити. Відповіді дітей: «Поділятися цукерками», «Гладити», «Допомагати» – показали, що у них не сформовані знання про способи піклування про маму. Наступне запитання «Чи є у вашої мами час для відпочинку? Адже у землі він є, а до матінки треба ставитися як до землі», також змусило дітей замислитися. Відповіді, після нетривалого мовчання були наступними: «Мама відпочиває, коли дивиться телевізор», «Мама відпочиває, коли я сплю», «Відпочиває на дачі», «На свято вона не ходить на роботу і відпочиває», «Мама ввечері відпочиває коли п'є чай на кухні», «Коли відпустка, тоді відпочиває». При більш детальному розгляді кожного варіанту відповіді, ми підводили дітей до думки, що мама відпочиває дуже мало, а відпочинок на дачі, під час відпустки чи у святкові дні взагалі не можна назвати відпочинком, адже турбота про всю родину все одно переважно залишається на мамі.

Тож якщо говорити про те, що доброю і гарною земля може бути лише за умов, що вона відпочила, то це ж стосується і мами. Щоб бути гарною, доброю і щедрою, мама, як і земля, має відпочивати. І період відпочинку має бути досить тривалим. Та для того, щоб мама відпочила, хтось має виконувати її роботу. Наступне питання до дітей було наступним: «Що можете ви зробити, щоб мама могла відпочити?». Воно підтвердило попереднє припущення, що діти старшого дошкільного віку не знають яким чином можна проявити турботу про найближчу для них людину.

Поставлене запитання не вимагало негайної відповіді, але залишало простір для міркувань. Ми переконані, що про допомогу мамі, як вияв любові і турботи, можна і потрібно говорити з дітьми, починаючи з раннього віку. Читаючи казки і розповідаючи оповідання у яких зустрічаються народні вирази «земля-матінка», «матінка-природа», «матінка-батьківщина», необхідно пояснювати їхнє *повне* значення, м'яко зміщуючи акценти з одного слова на інше. Можна спланувати допомогу землі і мамі, можна навчитися щось хороше робити для них, виявляючи через конкретні дії свою любов і повагу. Педагоги не повинні забути, що у народному вислові «земля-матінка»закодоване глибинне уважливе ставлення українців до матері, яке має продовжуватися і надалі, щоб люди були щасливими.

Виховні традиції українського народу віками базувалися на повазі до Землі і пошані до Матері. Від цих головних віх йшли наступні традиції: виховання в праці, орієнтація сімейного виховання на громадську думку («А що люди скажуть?»), традиція гуртування дітей і молоді у хлопчачі й дівчачі, парубоцькі й дівочі громади для спільного дозвілля, виконання корисних для своїх земляків справ, що забезпечувало зв'язок виховання з життям.

Проте, традиції мають тенденцію до змін та трансформацій з часом. Існує ряд науковців (Х. Арендт, М. Вебер, Е. Маркарян), які вважають, що в кінцевому рахунку народні традиції відступають під натиском нового. Вони є історично відносними і приреченими на руйнування їх новими поколіннями. Співвідношення традиційного та інноваційного підходів у вихованні постійно змінюється на користь інновацій. Та, як показує досвід, це не призводить до позитивних змін у соціумі. Тож, можливо, розглядаючи народні виховні традиції як соціальний орієнтир, доцільно побудувати такий підхід до виховання дітей, у якому колективний досвід народу буде виступати основою інновацій для сучасних освітніх систем.

Висновки і пропозиції. Етнічні архетипи впливають на основу духовної сутності людини, здатні надавати цій людині якостей духовної рівноваги, а тому й соціальної усталеності, оберігаючи її внутрішній світ від руйнівних наслідків урбанізації та техногенних процесів. Вони здатні тим самим протистояти появі невиразно-одноманітної, сірої людини-конформіста, яка легко перетворюється на носія девіантних та суїцідних нахилів. Для цього вони мають бути емоційно вербалізовані, з дитинства сприйняті на почуттєвому рівні і втілені у конкретних вчинках особистості.

Уникнення чи відхід у вихованні підростаючого покоління від етнічних архетипів може призвести до банкрутства світогляду, заміни культурних цінностей антикультурними, формування ціннісного нігілізму, що може перерости у соціальну патологію. Для запобігання означених явищ в суспіль-

стві, доцільно розглянути можливості використання створених народом архетипів в освітньому процесі навчальних закладів всіх рівнів – від дошкільних закладів до вищої школи, осучаснивши їх та здійснивши адаптацію до вікових особливостей учасників освітнього процесу.

Список літератури:

1. Калинова сопілка. Антологія української народної творчості / упоряд., О. Ю. Бріцина, Г. В. Довженок, С. В. Мишанич. – К.: Веселка, 1989. – 615 с.
2. Косінова О. А. До питання про трактування поняття «традиція» у вітчизняній педагогіці [Електронний ресурс] / О. А. Косінова // «Знання. Розуміння. Уміння» – 2009. – № 2 – Педагогіка. Психологія. – Режим доступу: www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/2/Kosinova_Tradition/
3. Остапенко Н., Голуб Н. Родина. Сім'я. Літопис своєї сім'ї. Традиційна пошана до глави сім'ї в Україні. Роль матері в українській сім'ї. Домашні обов'язки. Взаємини між чоловіком і жінкою та іншими членами родини. Сімейний бюджет, традиції / Н. Остапенко, Н. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2000. – № 4. – С. 21–26.
4. Смоляк О. С. Українське народознавство: [1 кл. посібник для вчителів] / О. С. Смоляк:. – Тернопіль, 1997. – 63 с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 670 с.
6. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закл.] / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – 2-е вид., оновл. – К.: Вища шк., 2002. – 408 с.
7. Усанова Л. А. Православний архетип сім'ї у контексті комунікативних відносин: дис. ... канд. пед. наук: 09.00.03 / Людмила Анатоліївна Усанова. – К., 2002. – 181 с.

Беленькая А.В.
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ЭТНИЧЕСКИЙ АРХЕТИП МАТЕРИ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА УКРАИНСКИЕ ТРАДИЦИИ ВОСПИТАНИЯ

Аннотация
В статье, через сравнительные характеристики, раскрыто содержательное наполнение украинского архетипа доброй Земли и доброй Матери. Замечено, что этнические архетипы влияют на основу духовной сущности человека, способны придавать ему духовное равновесие, а потому и социальную устойчивость, оберегая внутренний мир человека от разрушительных последствий урбанизации и техногенных процессов. Учитывая тот факт, что традиции имеют тенденцию к изменениям и трансформации, а так же рассматривая народные воспитательные традиции как социальный ориентир, необходимо выстраивать такой подход к воспитанию детей, в котором коллективный опыт народа будет выступать основой инноваций для современных образовательных систем. Избегание или отход в воспитании подрастающего поколения от этнических архетипов может привести к банкротству мировоззрения, замены культурных ценностей антикультурными, формированию ценностного нигилизма, который может перерасти в социальную патологию. Для предотвращения указанных явлений в обществе, целесообразно рассмотреть возможности использования созданных народом архетипов в образовательном процессе учебных заведений всех уровней – от дошкольных учреждений до высшей школы, осовременив их и адаптировав к возрастным особенностям участников образовательного процесса.
Ключевые слова: воспитательные традиции, дети дошкольного возраста, украинский народ, этнический архетип, архетип доброй Земли, архетип доброй Матери, традиции, инновации, образовательный процесс.

Bielienka H.V.
Borys Grinchenko Kyiv University

ETHNIC MOTHER ARCHETYPE AND ITS INFLUENCE ON UKRAINIAN EDUCATIONAL TRADITIONS

Summary
The paper deals with the ethnic archetype. Through comparative characteristics the author explains the meaningful content of Ukrainian good Land and a good Mother archetype. The author emphasizes that ethnic archetypes affects the spiritual foundation of human nature, they also give a spiritual balance to a person, and therefore social sustainability, protecting person's inner world from the destructive effects of urbanization and technological processes. Taking into account the fact that traditions tend to change and transformation over time, considering the national educational tradition as social indicators, it is advisable to build an approach to parenting in which the collective experience of the people will be the basis for innovation of modern educational systems. Avoidance or withdrawal in the education of younger generation of the ethnic archetypes can lead to bankruptcy of ideology, replacing cultural values on cultural, complex nihilism's value formation that can be transformed into social pathologies. In order to prevent the mentioned phenomena in society, it is advisable to consider the possibility of using archetypes created by people in education schools of all levels – beginning with the pre-schools ending with high school, improving them in modern tradition and making the adaptation to age-appropriate participants in the educational process.
Keywords: educational traditions, preschool children, Ukrainian people, ethnic archetype, good Land archetype, good Mother archetype, tradition, innovation, educational process.

УДК 373.211.24:78

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Бондаренко В.І.
Донбаський державний педагогічний університет

У статті описано педагогічну технологію формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій у педагогічному університеті, принципи, на яких вона грунтується, представлені етапи технології (інформаційний, автогностичний, стратегічний, діяльнісний, випробувальний та рефлексивний) та умови ефективності роботи на кожному етапі.
Ключові слова: професійний імідж, майбутній вчитель технологій, педагогічна технологія, формування професійного іміджу, педагогічний університет.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Зростаюча потреба суспільства у кваліфікованих педагогічних кадрах висунула на перше місце завдання підвищення якості підготовки випускників вищої професійної школи, виховання нового типу вчителя-професіонала, мобільного, який володіє певними конкурентними перевагами, здатного знайти і реалізувати себе в професії. Конкурентоспроможність і мобільність випускників вищих педагогічних навчальних закладів підвищується за рахунок самопрезентації свого позитивного професійного образу, ефективного формування Я-концепції фахівця і професійного іміджу. Майбутні вчителі мають усвідомити з першого року навчання, що їхні професійні успіхи, кар'єрне зростання, особистісна самореалізація залежать тільки від їхніх власних зусиль та професійної компетентності.

Впровадження нових технологій, зростання обсягу та глибини наукового знання, невпинне розширення та оновлення науково-професійної інформації освітньої галузі «Технології» ставить нові завдання перед педагогічними вищими навчальними закладами. Суспільний ідеал вчителя нерозривно пов'язаний із формуванням педагогом власного позитивного іміджу, який є частиною професійної компетенції та суттєвим показником індивідуальної педагогічної майстерності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. В останні деситиліття у психолого-педагогічній літературі намітився значний інтерес до питань, пов'язаних з формуванням іміджу, оскільки в педагогічному розумінні поняття імідж тісно переплітається з проблемами виховання, навчання, формування гармонійно розвиненої особистості, а також особистісного і професійного самовдосконалення. Дослідженню проблем формування професійного іміджу свої роботи присвятили Ю. В. Андрєєва, А. А. Бірюкова, В. А. Жебіт, М. А. Єлагін, О. В. Ємельянова, Н. А. Тарасенко, О. Л. Пикулева та ін. Найчастіше дослідники аналізують сутність, складові професійного іміджу менеджерів, бізнесменів та політиків, надаючи рекомендації з його формування. Професійний імідж фахівців педагогічної галузі досліджували Л. П. Іноземцева, А. А. Калюжний, О. Ю. Камишева, Л. П. Качалова, О. О. Ковальова, І. В. Размолодчикова, М. А. Сперанська-Скарга, Н. А. Тарасенко, О. А. Ткаченко, В. Н. Черепанова, О. В. Щербакова та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблеми формування професійного іміджу педагогів досить широко висвітлені у наукових працях зарубіжних та вітчизняних вчених. Втім, методологічні засади формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій майже зовсім залишилися поза увагою грунтовних педагогічних досліджень.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – представити основні етапи педагогічної технології формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Виходячи з аналізу досліджень різних аспектів професійного іміджу, а також ураховуючи особливості роботи вчителя технологій, під професійним іміджем вчителя технологій ми розуміємо цілісний образ вчителя, цілеспрямовано сформований у свідомості учнів, батьків, пересічних громадян – які проводять вільний час з родиною у «платформах ініціатив» для реалізації своїх творчих здібностей, та колег з метою підвищення ефективності педагогічної та соціальної взаємодії що спрямовано на підвищення престижності професії вчителя технологій.

Урахування закономірностей процесу формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій передбачає побудову його науково-обгрунтованої технології, тобто організаційно-методичний інструментарій – методи, форми, засоби, певну послідовність дій, а також матеріально-технічні засоби (навчальні та наочні посібники, технологічні пристрої тощо), що використовуються для досягнення наміченого педагогічного результату. Педагогічна технологія, на думку В. П. Давидова, перетворює педагогіку в більш «точну» науку, а педагогічну практику робить чітко організованим, керованим і результативним процесом [5].

У посібниках з практичної іміджелогії, як правило, пропонуються певні моделі послідовності дій з формування іміджу, які багато в чому збігаються між собою. Так, А. А. Калюжний [3] називає наступні кроки у формуванні іміджу вчителя:

– визначення вимог аудиторії;
– визначення сильних та слабких сторін об'єкта;
– формування образу і підведення характеристик під вимоги аудиторії;
– переклад необхідних характеристик об'єкта в вербальну, візуальну форми.

На нашу думку, по-перше, ця модель не пристосована для використання студентами через відсутність у них знань про імідж та механізми його формування; запропонована модель передбачає обізнаність суб'єкта в галузі іміджелогії. По-друге, ми не можемо погодитися з автором моделі, що формування іміджу вчителя має починатися з визначення вимог аудиторії. На нашу думку, на відміну від іміджу політика або іншої публічної особи, професійний імідж вчителя не повинен залежати лише від вимог та очікувань аудиторії, на які можуть впливати стереотипи, що не відповідають вимогам про-

© Бондаренко В.І., 2015

фесійної діяльності. Навпаки, професійний імідж вчителя повинен стати одним з факторів виховання учнів, тому, ми вважаємо, основою побудови професійного іміджу мають бути вимоги до особистості вчителя та його професійної діяльності.

При створенні професійного іміджу майбутнього вчителя технологій потрібно реальний імідж максимально наблизити або поєднати з ідеальним. Формування професійного іміджу майбутнього вчителя технологій проходить в декілька етапів:

– інформаційний етап, який включає ознайомлення студентів з основами іміджелогії та іміджмейкінгу,

– автогностичний етап, протягом якого студенти пізнають власний внутрішній світ, вивчають власні психологічні характеристики, здійснюють самооцінку власного іміджу,

– стратегічний етап, на якому студенти розробляють для себе ідеальний професійний імідж та планують шляхи його досягення,

– діяльнісний етап, протягом якого відбувається робота з формування професійного іміджу майбутніх вчителів у цілісному педагогічному процесі ВНЗ,

– випробувальний етап, де результати роботи над створенням професійного іміджу перевіряються протягом педагогічної практики студентів,

– рефлексивний етап, на якому студенти аналізують відповідність створеного іміджу ідеальному, здійснюють аналіз своїх досягень або невдач щодо досягення стратегічних цілей.

Теоретичне дослідження закономірностей формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій, вікових особливостей студентів та специфіки фахової підготовки майбутніх вчителів технологій зумовило вибір педагогічних засобів, які склали основу реалізації розроблених теоретико-методологічних засад формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій.

Ефективність системи роботи з формування позитивного професійного іміджу майбутніх вчителів технологій може бути забезпечена за умови реалізації принципів, які відображають закономірності формування професійного іміджу майбутніх вчителів технологій.

Принцип первинності ціннісних орієнтацій втілюється через формування моральних цінностей особистості при одночасному ознайомленні студентів з основами іміджелогії, компонентами професійного іміджу, з особливим акцентом на таких його складових як Я-концепція та професійна спрямованість, а також шляхом застосування діалогового стилю спілкування між викладачами та студентами.

Відповідно до *принципу гармонійності* студенти вивчають структурні компоненти професійного іміджу, проводять самодіагностику з метою самопізнання та повинні усвідомити, що всі складники іміджу мають відповідати цілісному образу та не суперечити один одному; імідж має відображати внутрішній світ особистості аби сприйматися гармонійно.

Реалізація *принципу природовідповідності іміджу* стає можливою завдяки усвідомленню студентами важливості щирості професійного іміджу та ретельному самопізнанню студентів з метою найбільш точного відображення внутрішнього світу у своєму професійному іміджі, а також педагогічній взаємодії між викладачами та студентами на засадах індивідуального та особистісного підходів.

Втілення *принципу акцентування індивідуальності носія іміджу* через ретельне самоспостереження, самоаналіз та усвідомлення студентами своїх найбільш цінних характеристик та опору на них при побудові власного професійного іміджу.

Принцип внутрішньої свободи особистості реалізовується через створення творчого середовища, залучення студентів до творчої діяльності, заохочення креативності та ініціативи студентів в навчальній та позанавчальній діяльності, забезпечення диференційованого підходу шляхом виховання у студентів відповідальності, рішучості, толерантності і т.д.

Задля реалізації *принципу опори на саморозвиток особистості* студенти мають усвідомити свою відповідальність за побудову власного іміджу та необхідність внутрішньої роботи над собою. Крім того викладачі поступово зменшують ступень безпосереднього та опосередкованого впливу на особистість студента та надають можливості та свободу самореалізації у відповідності зі здібностями та схильностями кожного студента у навчальній, позанавчальній та науково-дослідній діяльності, а також переміщують фокус уваги з негативних на позитивні характеристики та результати діяльності студента, аби створити атмосферу довіри та викликати прагнення студентів самореалізуватися та самовдосконалюватися.

У відповідності з *принципом безперервної підтримки позитивного іміджу* у студентів формують потребу у постійному професійному зростанні та розвивають рефлексівні уміння та навички. Майбутні вчителі мають усвідомити необхідність приведення іміджу у відповідність із змінами у свідомості, світогляді, ціннісних орієнтаціях, знаннях і т.п.

Розглянемо кожен етап докладніше. Вважаємо за необхідне наголосити, що чіткого розмежування етапів немає, оскільки формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій – це цілісний процес, який тільки умовно можливо розділити на етапи для зручності розуміння та використання у педагогічній практиці.

Реалізація розробленої технології полягає у проведенні комплексу навчально-виховних заходів (спецкурс, лекції, консультації, бесіди, семінари, семінари-тренінги, диспути, ділові ігри, брейнринги, конкурси, педагогічні турніри, тощо).

Мета **інформаційного** етапу технології – ознайомлення студентів з теоретичними основами іміджелогії, із сутністю основних понять іміджелогії, усвідомлення студентами основних закономірностей та освоєння базових технік іміджмейкінгу, а також формування мотивації майбутніх вчителів технологій щодо створення власного професійного іміджу.

Автогностичний етап (греч. autognosis, від autos – сам та gnosis – знання) – це етап самопізнання, протягом якого студенти пізнають власний внутрішній світ, вивчають власні психологічні характеристики, здійснюють самооцінку свого іміджу.

Мета автогностичного етапу – допомогти студентам максимально пізнати свій внутрішній світ, з'ясувати свої переваги та недоліки, сильні та слабкі сторони, сформувати адекватну самооцінку. Результатом його є створення власного об'єктивного психологічного портрету, а також з'ясування реального особистісного іміджу.

Задачи автогностичного етапу:

– проаналізувавши свою зовнішність у відповідності з вимогами до габітарного компоненту професійного іміджу вчителя технологій, з'ясувати переваги та недоліки свого зовнішнього вигляду;

– за допомогою психологічних методик краще пізнати власний внутрішній світ;

– сформувати уявлення про власну Я-концепцію, її якість;

– з'ясувати рівень свого творчого потенціалу;

– встановити рівень професійної спрямованості на педагогічну діяльність;

– з'ясувати рівень розвитку комунікативних схильностей та мовленнєвих умінь.

Професійний імідж на цьому етапі точно оцінити неможливо, оскільки у студентів, які тільки почали навчатися в педагогічному університеті, він ще не сформований, або може бути сформований стихійно та лише частково.

Протягом автогностичного етапу студенти проходять психологічне тестування, використовуючи рекомендовані викладачем психодіагностичні методики та оцінюють власний імідж за наступними критеріями:

– відповідність габітарного іміджу вимогам;

– сформованість іміджевої компетентності;

– сформованість Я-концепції;

– наявність професійної спрямованості;

– рівень сформованості мовленнєвих та комунікативних умінь;

– рівень творчого потенціалу.

На цьому етапі важливо підкреслити студентам, що для самодіагностики та самопізнання потрібно використовувати лише спеціальні психодіагностичні методики, розроблені фахівцями, щоб створити об'єктивну картину.

Умови ефективності роботи на автогностичному етапі:

1. Застосування комплексу тестових методик для більш повної картини.

2. Неупередженість самих студентів, готовність прийняти неочікувані результати щодо своєї зовнішності та особистості.

3. Бажання студентів з'ясувати власний психологічний портрет якнайточніше.

4. Використання перевірених професійних психологічних методик.

5. Ретельна фіксація результатів самопізнання.

Стратегічний етап передбачає планування роботи з самовдосконалення з метою створення позитивного професійного іміджу. Студенти розробляють для себе ідеальний професійний імідж, з'ясовують розбіжності між реальним та ідеальним іміджем та планують шляхи його досягення.

Мета стратегічного етапу – розробити індивідуальний план конкретних дій та заходів з побудови власного професійного іміджу.

Задачі:

– визначити ті індивідуальні характеристики, які мають стати основою професійного іміджу (власні сильні характеристики, які є релевантними в аспекті майбутньої професійної діяльності);

– створити образ «ідеального Я», який буде метою роботи зі створення професійного іміджу;

– визначити розбіжності між «реальним Я», визначеним на попередньому етапі, та «ідеальним Я»;

– встановити шляхи подолання визначених розбіжностей;

– намітити конкретні дії з удосконалення власного іміджу згідно з встановленими критеріями;

– встановити терміни виконання кожного кроку зі створення професійного іміджу.

Стратегічний етап передбачає складання плану дій зі створення свого професійного іміджу. Він включає певний набір та послідовність дій:

1) створення ідеального образу для себе;

2) аналіз розбіжностей між ідеальним образом та реальним;

3) визначення компонентів іміджу, які потребують вдосконалення;

4) визначення шляхів їх корекції та вдосконалення;

5) розробка плану конкретних дій з наближення реального іміджу до ідеального професійного іміджу.

Умови ефективності роботи на стратегічному етапі.

1. Для точного визначення розбіжностей між реальним та ідеальним образом студент повинен мати адекватну самооцінку. У разі, якщо самооцінка завищена або занижена, куратор або викладач, який працює з групою, має допомогти студенту знайти ті зони, які потребують втручання та удосконалення.

2. Для створення образу «ідеального Я» студент має знати специфіку та вимоги до професійної діяльності вчителя технологій.

3. Знання механізмів та закономірностей формування професійного іміджу.

Перші три етапи охоплює спецкурс «Імідж сучасного вчителя технологій», призначений для студентів технологічного факультету денної та заочної форм навчання за напрямами підготовки: «Технологічна освіта».

Діяльнісний етап, протягом якого відбувається робота з формування професійного іміджу майбутніх вчителів у цілісному педагогічному процесі ВНЗ, є найтривалішим.

Мета діяльнісного етапу – сформувати професійний імідж студентів.

Задачі:

– сприяти приведенню зовнішності кожного студента у відповідність із вимогами до габітарного компоненту професійного іміджу вчителя технологій;

– допомогти кожному студенту оволодіти іміджевою компетентністю;

– сформувати Я-концепцію кожного студента, яка характеризується ясністю, та відповідає вимогам майбутньої професійної діяльності;

– підсилити професійну спрямованість студентів;

– створити умови для розвитку творчих здібностей студентів та прояву їхнього творчого потенціалу;

– сформувати уміння комунікативної та мовленнєвої поведінки студентів, які відповідають вимогам їхньої професійної діяльності.

Умови ефективності роботи на діяльнісному етапі.

1. Забезпечення індивідуального підходу до кожного студента щодо формування їхнього професійного іміджу.

2. Створення сприятливої атмосфери для виявлення індивідуальності кожного студента.

3. Створення атмосфери, сприятливої для прояву творчого потенціалу кожної особистості.

4. Урахування природних особливостей, темпераменту, зовнішності, характеру, умов виховання особистості, схильностей, здібностей і т.п. в роботі з удосконалення необхідних якостей для побудови професійного іміджу.

5. Залучення кожного студента до практичних дій зі створення власного професійного іміджу для набуття досвіду відповідної діяльності як компонента іміджевої компетентності.

6. Критична самооцінка рівня сформованості компонентів власного іміджу у поєднанні з прагненням його удосконалювати.

Оскільки до складу професійного іміджу майбутнього вчителя технологій входять компоненти, які легко змінити (зовнішність) і такі, над якими потрібно працювати тривалий час (професійні та особистісні якості), а також такі, що досить складно піддаються контролю та виправленню (голос, хода, жести), діяльнісний етап триває досить довгий час, а точніше протягом усього навчання у педагогічному університеті після вивчення спецкурсу «Імідж сучасного вчителя технологій» до педагогічної практики, коли з'являється можливість перевірити створений професійний імідж.

Послідовність дій на діяльнісному етапі може бути різною, але вона має включати:
– роботу над зовнішністю;
– роботу над формуванням Я-концепції;
– роботу над вдосконаленням мовленнєвих умінь;
– роботу над вдосконаленням комунікативної поведінки;
– розвиток творчого потенціалу особистості;
– засвоєння розробленого для себе образу;
– вживання в образ;
– апробація образу у штучно створених ситуаціях.

Засобами формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій протягом діяльнісного етапу є:
– зміст навчального матеріалу;
– методи та форми навчання та виховання;
– міжособистісні відносини в групі;
– стиль спілкування викладачів зі студентами;
– освітнє середовище вищого навчального закладу.

Процес формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій передбачає цілеспрямовану роботу на кожному курсі, починаючи з першого, оскільки професійний імідж виробляється поступово, особливо беручи до уваги його розгалужену структуру. Робота над створенням професійного іміджу продовжується в межах дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Психологія», «Історія педагогіки», «Теорія і методика технологічної освіти». Під час вивчення курсу історії педагогіки студенти продовжують формувати свій образ ідельного вчителя за допомогою вивчення спадщини видатних педагогів, порівнювати уявлення про модель вчителя у різні історичні періоди, а також аналізують образи видатних педагогів та їхні складові.

Я-концепція – це ядро професійного іміджу майбутнього вчителя технологій. Формування Я-концепції відбувається протягом всього навчання студента в університеті, цей процес потребує декількох років. Воно відбувається завдяки поглибленню знань, набуттю нового досвіду у нових для себе видах діяльності, розвитку вмінь самопізнання, самоаналізу тощо, що спричиняє зміни у ставленні до себе. Аби процес формування Я-концепції майбутнього вчителя був ефективним, студент має відчувати відповідальність за власний професійний розвиток та перебувати в позиції суб'єкта цього процесу, самостійно визначати для себе цілі та шляхи свого професійного розвитку та обирати засоби самовдосконалення.

Протягом діяльнісного етапу відбувається попередня побудова образу із подальшою його самооцінкою та взаємооцінкою. На основі його апробації кожен студент визначає для себе необхідність коригування або відшліфовування.

Протягом діяльнісного етапу можливості випробувати попередньо створений імідж надаються під час вивчення дисциплін професійно-педагогічної і практичної підготовки, коли студентам пропонується провести частину лекції або практичного заняття. Таким чином, спробувавши себе у ролі викладача, студент може оцінити комфортність своїх почуттів у своєму образі та ті аспекти іміджу, які потребують корекції [1; 2].

Протягом **випробувального** етапу результати роботи над створенням професійного іміджу перевіряються під час педагогічної практики студентів. Мета випробувального етапу – випробувати на практиці сформований професійний імідж у роботі з безпосередніми реципієнтами іміджу, тобто під час педагогічної практики в школі. На випробувальному етапі відбувається вживання у створений образ та перевірка його ефективності.

Задачі:
– під час педагогічної практики студентів в школі поставити однією з задач випробування власного професійного іміджу в роботі зі школярами;
– під час педагогічної практики приділити увагу тим характеристикам особитсості та професійної діяльності, які відповідають критеріям сформованості професійного іміджу вчителя технологій;
– наприкінці педагогічної практики провести опитування школярів щодо професійного іміджу практиканта, який склався в їхній свідомості (у відповідності з розробленою анкетою).

Рефлексивний етап націлений на самоаналіз кожним студентом відповідності створеного іміджу ідеальному, а також аналіз своїх досягнень або невдач щодо виконання стратегічних цілей.

На рефлексивному етапі студент самостійно або за допомогою спеціально розробленої анкети аналізує своє відчуття гармонійності свого професійного іміджу. Критерієм його суб'єктивної гармонійності є сприймання образу як невід'ємної частини своєї особистості, комфортність професійної діяльності в даному образі. Якщо є дискомфорт у відчутті, студент вносить зміни до тієї частини професійного іміджу, яка, на його думку, потребує корекції.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, зазначимо, що формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій – це керований процес, ефективінсть якого можна значно підвищити шляхом застосування педагогічної технології, що гармонійно імплементується у педагогічний процес педагогічного університету. Вона має декілька взаємопов'язаних етапів, що відображають логіку створення іміджу та враховують закономірності його формування. Подальшої розробки потребують питання підтримки позитивного професійного іміджу вчителів технологій у процесі їхньої професійної діяльності.

Список літератури:

1. Бондаренко В. І. Використання групових технологій у формуванні професійного іміджу майбутнього вчителя технологій в умовах кредитно-модульної системи / В. І. Бондаренко // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України». – 2013. – Т. 1. – (додаток 1). – С. 224-227.
2. Бондаренко В. І. Формування іміджу майбутнього вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін в класичному університеті / В. І. Бондаренко // Проблеми освіти: Науковий зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, – К., 2013. – Випуск 75. – С. 231-235.
3. Калюжный А. А. Социально-психологические основы имиджа учителя: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.05 / А. А. Калюжный; Ярославский гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: 2007. – 50 с.
4. Качалова Л. П. Воспитание педагогического имиджа будущего учителя: теория и технология: [моногр.] / Л. П. Качалова. – Шадринск: «ШГПИ», 2008. – 302 с.
5. Кикоть В. Я., Столяренко А. М. Юридическая педагогика / Учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 «Юриспруденция». – М.: Изд-во «ЮНИТИ-ДАНА», 2004. – 895 с.

Бондаренко В.И
Донбасский государственный педагогический университет

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация
В статье описана педагогическую технологию формирования профессионального имиджа будущих учителей технологий в педагогическом университете, названы принципы, на которых она основывается, представлены этапы технологии (информационный, автогностический, стратегический, деятельностный, испытательный и рефлексивный) и условия эффективности работы на каждом этапе.
Ключевые слова: профессиональный имидж, будущий учитель технологий, педагогическая технология, формирование профессионального имиджа, педагогический університет.

Bondarenko V.I.
Donbas State Pedagogical University

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF CREATING FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS' PROFESSIONAL IMAGE

Summary
The article describes a pedagogical technology of creating future technology teachers' professional image at pedagogical university, the principles on which it is based, stages of the technology (information, autognostic, strategic, activity, test and reflexive) and conditions of the effectiveness at each stage.
Keywords: professional image, future technology teacher, pedagogical technology, creating a professional image, pedagogical university.

УДК 37.015.31: [377.3:664]

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Вдовенко О.І.
Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка

Стаття присвячена питанням розвитку творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників харчової промисловості. В статті висвітлено поняття творчості, творчих здібностей. Розглянуто структуру творчих здібностей. Розкрито сутність та умови формування творчих здібностей учнів під час виробничого навчання. Запропоновані різноманітні методи творчої діяльності, які сприяють формуванню творчих здібностей.
Ключові слова: творчість, творчі здібності, творчий потенціал, творче мислення, творчі можливості.

Постановка проблеми. В умовах інтенсивного розвитку науки, техніки, виробничих технологій, збільшення обсягів наукової інформації принципово змінюється мета та завдання загальної освіти.

Питання розвитку творчої особистості набуває особливої ваги в умовах зміцнення та вдосконалення української державності, що зумовлює необхідність підвищення інтелектуального та культурного потенціалу суспільства та вдосконалення всіх ланок навчально-виховного процесу.

В умовах динамічного розвитку промисловості та сфери обслуговування конкурентоспроможність кваліфікованих робітників забезпечується не лише високим рівнем знань технологічних процесів і вмінням виконувати виробничі операції, а й творчими здібностями.

Здатність до творчості є однією з найбільш важливих умов для успішного самовираження особистості її всебічної самореалізації та адаптації в сучасному світі.

Щоб знайти належне місце у суспільстві, майбутній кваліфікований робітник харчової промисловості повинен:

– гнучко адаптуватися у змінних життєвих ситуаціях, самостійно набувати необхідні знання, вміти застосовувати їх на практиці для розв'язання різних проблем з метою знаходження «свого місця» протягом усього життя;

– самостійно критично мислити, вміти побачити труднощі, які виникають у реальному світі, і відшукати шляхи їх раціонального подолання; чітко усвідомлювати, де і яким чином знання, якими він володіє, можуть бути використані в навколишній дійсності; бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити;

– грамотно працювати з інформацією (вміти збирати необхідні для дослідження певної задачі факти, аналізувати їх, висувати гіпотези щодо розв'язання проблем, робити необхідні узагальнення, зіставлення з аналогічними або альтернативними варіантами, встановлювати статистичні закономірності, формулювати аргументовані висновки і на їх основі виявляти й розв'язувати нові проблеми);

– бути готовим до конструювання й оформлення власних інноваційних ідей у вибраній професійній сфері;

© Вдовенко О.І., 2015

– бути організатором складної, напруженої діяльності щодо вирішення творчих фахових завдань;

– володіти глибокими та міцними знаннями, професійним мисленням, багатомірною свідомістю, здатністю до самовизначення в навколишній дійсності, у системі міжособистісних відносин;

– бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, вміти одночасно працювати у різних галузях, передбачати конфліктні ситуації або уміло виходити з них;

– самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня;

– мати власну професійно-особистісну та соціокультурну позицію.

Сучасні молоді люди добре розуміють, що для самоствердження і самореалізації у житті їм потрібні знання, практичні й інтелектуальні вміння. Ті якості особистості, які виділяються роботодавцями, економістами, практичними працівниками освіти, формуються саме у процесі творчого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчих здібностей учнів знайшла своє відображення в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників. Велика кількість досліджень присвячена розвитку різних сторін творчих якостей особистості школяра (Л.С. Виготський, С.Г. Глухова, В.В. Давидов, Н.С. Лейтес, О.М. Лук, С.Л. Рубінштейн, Н.Ф. Тализіна, Г.І. Щукіна, Д.Б. Ельконін, І.С. Якиманська та ін.); розвитку їх творчої активності (Л.С. Байранов, Т.А. Капітонова, Г.М. Нікуліна, А.Я. Савченко та ін.), їх творчих і спеціальних здібностей (В.І. Андрєєв, Н.К. Винокурова, О.Д. Захарова, В.А. Крутецький, І.Я. Лернер, Н.С. Лейтес, П.І. Підкасистий, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков та ін.).

Педагогічні та дидактичні аспекти розвитку творчих здібностей висвітлено в працях Г. Альтшулера, П. Аутова, М. Левітова, В. Сидоренка, М. Сказіна, Ю. Столярова, Д.О. Тхоржевського та інших. Методичні підходи до розвитку творчих здібностей і технічної творчості досліджені у наукових працях В. Алексеєва, Г. Буша, В. Качнева, В. Моляко, А. Осборна та інших.

Дослідниками вивчалися різні аспекти проблеми творчих здібностей: їх природа, компоненти, критерії та показники розвитку, методи і прийоми формування. Більшість із цих питань досі залишаються дискусійними, що свідчить про складність та багатозначність досліджуваної проблеми.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогодні практичне розв'язання проблеми формування творчих здібностей у ПТНЗ зустрічається із серйозними труднощами, до яких, насамперед, відносимо недостатню теоретичну розробку проблеми творчості (не існує єдиної загальновизнаної теорії творчості, задовільне пояснення особливостей розвитку і виховання творчої особистості, недостатня вивченість питання стимулювання творчості і формування творчих здібностей у майбутніх кваліфікованих робітників харчової промисловості). Хоча існує чимало наукових робіт із загальних питань творчості, але відповідної літератури щодо педагогічних умов формування творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників майже немає.

Мета статті. Розглянути дидактичні умови формування творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників харчової промисловості.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до проблеми формування творчих здібностей, необхідно розглянути сутність поняття творчі здібності та їх складові. Зрозуміти природу творчих здібностей без розуміння сутності творчості неможливо, саме тому існує багато суперечливих суджень. Але всі автори одностайні в одному. Творчості можна і потрібно навчати. І завданням освітніх установ, в тому числі ПТНЗ, є розвиток та формування творчого мислення та творчих здібностей учнів.

Творчість – це діяльність, що породжує щось нове на основі реорганізації наявного досвіду і формування нових комбінацій знань, умінь і продуктів.

Творчий процес завжди супроводжується позитивними емоціями. Це сприяє розвитку професійного інтересу, захопленості в роботі, формує позитивну мотивацію навчання в цілому. Значення емоцій і почуттів у житті і діяльності людини, надзвичайно велика. Вони спонукають до діяльності, допомагають долати труднощі в навчанні, роботі, сприяють розвитку творчого потенціалу.

Творчість учня починається там, де він прагне внести в процес роботи щось своє, спрямоване на підвищення якості, продуктивності праці, полегшення в роботі, застосування оригінального способу.

Творчі здібності – це індивідуально-особливе поєднання якостей і властивостей особистості, що виражається у творчому характері діяльності, який, у свою чергу, вирізняється наявністю оригінальності і новизни як в процесі діяльності, так і в її результаті [1].

Психологи (В. Дружинін, І. Лернер, В. Моляко, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, О. Яковлєва та ін.) визнають, що поняття «творчі здібності» має складну структуру, і виділяють різні їх компоненти: мотиваційні, інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні та самоорганізаційні, які тісно пов'язані між собою. Провідна роль належить інтелектуально-евристичним здібностям. Це передусім здібність бачити різні шляхи розв'язання проблеми, генерувати ідеї, висувати гіпотези, фантазувати, асоціативно мислити, бачити суперечності, переносити знання й уміння у нові ситуації; це здатність відмовитися від нав'язаної ідеї. Саме ця група творчих якостей, які визначають дивергентний тип мислення, більшою мірою, ніж інші, бере участь у створенні творчого продукту.

В. Андрєєв розглядає творчі здібності як синтез властивостей і особливостей особистості, які характеризують ступінь їх відповідності до вимог навчально-творчої діяльності певного виду і зумовлюють рівень її результативності [1]. Він виділяє такі блоки творчих здібностей учнів:

1. Мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості:
– допитливість, творчий інтерес;
– почуття захопленості, емоційний підйом;
– прагнення до творчих досягнень;
– прагнення до лідерства;
– прагнення високої оцінки;
– почуття обов'язку, відповідальності;
– особистісна значимість творчої діяльності;
– прагнення до самоосвіти, самовиховання творчих здібностей.

2. Інтелектуально-логічні здібності особистості:
– аналізувати та порівнювати;
– виділяти головне, відкидати другорядне;
– описувати явища, процеси;
– давати визначення, пояснювати;
– доводити й обґрунтовувати;
– систематизувати і класифікувати.

3. Інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності особистості:
– генерувати ідеї, висувати гіпотези;
– фантазувати, асоціативно мислити;
– бачити протиріччя;
– використовувати знання та вміння у новій ситуації;

– відмовитися від нав'язливої ідеї, подолати інерцію мислення;

– оцінювати судження незалежно;

– критично мислити.

4. Світоглядні якості особистості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності:

– переконання особистості;

– здатність відстоювати творчі позиції;

– система особистісних властивостей, які цінуються особистістю.

5. Моральні якості особистості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності:

– чесність, правдивість, принциповість, вірність обов'язкам та ідеям, щирість у відносинах з іншими;

– стриманість, а не надмірна самовпевненість;

– сміливість, рішучість.

6. Естетичні якості особистості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності:

– цілеспрямованість, планування;

– самоорганізація, самоконтроль, самооцінювання;

– рефлексія та корекція;

– добросовісність.

7. Комунікативно-творчі якості особистості:

– акумулювати і використовувати творчий досвід інших;

– співпрацювати;

– організовувати колективну навчально-творчу діяльність і розподіляти обов'язки;

– відстоювати свою точку зору і переконувати інших, аргументовано вести дискусію;

– уникати конфліктів або успішно їх розв'язувати.

8. Здібності до самоуправління в навчально-творчій діяльності:

– керуватися естетичними принципами у навчально-творчій діяльності (принципи простоти, гармонії, краси);

– досягати простоти, гармонії, краси у людських відносинах;

– визначати роль і місце естетичних критеріїв у системі ціннісних орієнтацій особистості.

9. Індивідуальні особливості особистості, які проявляються у навчально-творчій діяльності і забезпечують її успіх:

– темп діяльності, працездатність;

– характерний стиль діяльності.

Творчі здібності нині все більше цінуються в усіх галузях життя. Тому створення умов для розвитку творчих здібностей особистості – одне з найважливіших завдань сучасної освіти.

Розвиваючи творчі здібності учнів слід орієнтуватися на розвиток наступних параметрів:

– оригінальність думки, можливість отримання нових оригінальних відповідей;

– швидкість і плавність виникнення незвичайних асоціативних зв'язків;

– сприйнятливість до проблеми, її незвичне оригінальне рішення;

– швидкість думки – кількість асоціацій, ідей, що виникають в одиницю часу;

– здатність знайти нові незвичні функції об'єкта або його частин.

Розвиток творчих здібностей учнів повинен підтверджуватись педагогічними вимогами, виховувати почуття колективізму, направляти до свідомої творчої праці, сприяти формуванню таких особистих якостей, як точність, витримка, наполегливість, дисциплінованість і відповідальність.

Формування й розвиток творчих здібностей учнів виступають сьогодні однією з актуальних проблем української системи освіти.

З'ясуємо, в чому полягає поняття «формування». Під цим поняттям розуміють отримання учнями стійких знань та вмінь, які дозволять творчо діяти у будь-якій виробничий ситуації, грамотно ставити та досягати поставлених цілей, креативно розв'язувати виробничі ситуації, що у майбутньому дозволить стати висококваліфікованим фахівцем своєї справи [5].

Поняття «формування» у педагогіці розглядається як результат розвитку людини, пов'язаний з цілеспрямованими змінами через виховання, освіту і навчання [2].

Слід зазначити, що розвиток творчості неможливий при традиційному навчанні, орієнтованому тільки на репродуктивне засвоєння знань. Тільки різноманітність форм і методів навчальної та позанавчальної роботи створюють умови для розвитку творчих здібностей. Здатність і готовність до творчості стають найважливішою рисою сучасної особистості, сучасного висококваліфікованого фахівця.

Найбільш сприятливим для формування творчих здібностей, творчого ставлення до праці в учнів, є уроки виробничого навчання з виконання комплексних робіт. Уроки виробничого навчання доцільно проводити в нетрадиційній формі, поєднувати групові та індивідуальні форми роботи, застосовувати елементи інтерактивного навчання, надавати перевагу таким інтерактивним прийомам і методам, як: «Акваріум», «Мікрофон», «Асоціативний кущ», «Мозкова атака», «Рефлексія» та ін.

Робота в парах дає можливість учням обмінятьсь ідеями з партнером і лише тоді озвучувати свої думки перед групою; метод «Мікрофон» привчає учнів по черзі, швидко висловлювати свою думку, позицію чи відповідати на запитання; «Мозковий штурм» – ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень шляхом вільного висловлювання думок всіх учасників, де кожен має можливість виконувати різні ролі: партнерів, що вчаться співробітництву; учасників, які шукають альтернативного вирішення проблеми; мислителів, що аналізують взаємозв'язки між явищами; співробітників, які вміють активно слухати, підтримувати розмову, досягати згоди, домовлятися; експертів, що аналізують проблему; друзів, які спілкуються один про одного, довіряють, допомагають. Побудова «Асоціативного куща» – це певна стратегія навчання, що спонукає учнів думати вільно та відкрито на певну тему. Спочатку висловлюються і фіксуються найскладніші асоціації, а потім – другорядні. Так «Асоціативний кущ» поступово розростається.

Таким чином, процес формування творчих здібностей майбутніх кваліфікованих робітників харчової промисловості передбачає якісну перебудову їх мислення, зацікавленість у кінцевому результаті, який вони можуть спостерігати на власні очі, бо він є реальним продуктом їх творчого натхнення. При цьому дуже великого значення набуває сам процес творчого пошуку під час розробки творчих проектів, розв'язанні виробничих ситуацій та технологічних задач, що здійснюють учні у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Висновки. Отже, творчі здібності – це індивідуально-особливе поєднання якостей і властивостей особистості, що виражається у творчому характері діяльності, який, у свою чергу, вирізняється наявністю оригінальності і новизни як в процесі діяльності, так і в її результаті. Вони мають складну структуру, вчені виділяють їх різні компоненти: мотиваційні, інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні та самоорганізаційні здібності, які тісно пов'язані між собою. Для їх формування необ-

хідно відходити від стереотипних уроків передачі готових знань, від формування особистостей, які мислять стереотипно, сіро, нецікаво.

Таким чином, якщо майстер виробничого навчання, у своїй професійній діяльності буде активно застосовувати різноманітні методи, методичні прийоми, засоби та форми навчальної та пізнавчальної роботи, спрямовані на розвиток творчих здібностей учнів, то рівень творчого мислення, пізнавальної активності учнів в цілому зросте.

Список літератури:

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань: Казанский университет, 1988. – 228 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 576 с.
3. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 127 с.
4. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини / В. О. Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 1-4.
5. Чередниченко Г. Суть поняття та проблема формування творчих здібностей майбутніх спеціалістів [Електронний ресурс] / Г. Чередниченко, Л. Шапран, Л. Куниця // Бібліотека наукових статей. – Режим доступу: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19782-sut-ponyattya-ta-problema-formuvannya-tvorchix-zdibnostej-majbutnix-specialistiv.htm

Вдовенко Е.И.
Черниговский национальный педагогический университет имени Т.Г. Шевченко

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

Аннотация
Статья посвящена вопросам развития творческих способностей будущих квалифицированных рабочих пищевой промышленности. В статье раскрыто понятие творчества, творческих способностей. Рассмотрена структура творческих способностей. Раскрыты сущность и условия формирования творческих способностей учащихся во время производственного обучения. Предложены разнообразные методы творческой деятельности, которые способствуют формированию творческих способностей.
Ключевые слова: творчество, творческие способности, творческий потенциал, творческое мышление, творческие возможности.

Vdovenko O.I.
T.H. Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University

PROBLEMS OF CREATIVE ABILITIES FORMATION IN FUTURE SKILLED WORKERS OF FOOD INDUSTRY

Summary
The article is devoted to the creative abilities development in future skilled workers of food industry. The concept of creativity and creative abilities is revealed in the article. The structure of creative abilities is observed. The essence and conditions of students' creative abilities formation during industrial training is discovered. Various methods of creative activities that influence the creative abilities formation are suggested.
Keywords: creativity, creative abilities, creative potential, creative thinking, creative possibilities.

УДК 37.034: 37.06

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМНОСТІ В ОРГАНІЗАЦІЇ ДОБРОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ВЗАЄМИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гавриш І.І.
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Досліджено теоретичні основи організації добродійної діяльності. З'ясовано сутність та особливість добродійної діяльності. Проаналізовано зміст системи добродійної діяльності як цінного для виховання культури взаємин середовища. Визначено основні шляхи забезпечення системи добродійної діяльності.
Ключові слова: морально-етичне виховання, добродійна діяльність, система добродійної діяльності, виховання культури взаємин молодших школярів у добродійній діяльності, шляхи організації добродійної діяльності.

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни у суспільстві зумовлюють розвиток прагматичних ринкових взаємин, що підвищує цінність добродіяння у повсякденному житті. Відродження державної добродійної допомоги, добродійність приватних організацій сприяє не тільки наданню більш ефективної допомоги потребуючим людям, але й моральної підтримки, розв'язанню духовних проблем та гуманістичному розвитку суспільства. Добродійна діяльність як чинник культурного та соціального розвитку набуває особливого статусу та розглядається як цінний інструмент розвитку гуманної добродійної особистості. В ідеалі, спонуками добродіяння повинні стати важливі морально-етичні почуття – милосердя, співчуття чужому горю, бажання допомогти ближньому. Хоча спостерігається і таке, що добродійна діяльність визначається іншими мотивами в основі яких лежить особиста вигода.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасний рівень осмислення проблем морального виховання дітей і молоді на основі формування готовності до добродіяльності презентують дослідження І. Беха, О. Бодальова, А. Бойко, М. Боришевського, О. Кононко, Р. Павелківа, Д. Пащенка, Н. Сейко, О. Сухомлинської, К. Чорної та ін.

Сучасні дисертаційні дослідження дотично висвітлюють деякі аспекти добродійної діяльності молодших школярів: психолого-педагогічні особливості морально-особистісного розвитку молодшого школяра (Н. Семенова, В. Плахтій, О. Онисюк); особливості розвитку рефлексії учнів початкової школи (Н. Пеньковська, Н. Яцюк); формування емпатії в дітей цього віку (Л. Виговська, І. Коган); виховання моральних цінностей (Г. Бондаренко, Л. Ороновська), моральної культури (В. Салко), формування моральних уявлень (О. Мильнікова), та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наукові розвідки виявили недостатнє дослідження проблеми виховання молодших школярів у добродійній діяльності. Оскільки, вважаємо, що саме добродійна діяльність володіє глибинним виховним потенціалом – це й потребує детального розгляду.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначення змісту і шляхів реалізації системи добродійної діяльності як цінного для виховання культури взаємин середовища.

Виклад основного матеріалу. Добродійна діяльність завдяки своїй гуманності, планомірності допомагає особистості прийняти та освоїти морально-етичні норми соціального оточення, в якому вона існує не нав'язуючись, а актуалізуючись. Зокрема, відбувається засвоєння норм людських взаємин, включення особистості у систему соціальних взаємозв'язків, усвідомлення моральних цінностей. Забезпечення цілісної системи організації добродійної діяльності, зміст якої передбачає необхідність прояву культури взаємин є однією з передумов виховання культури взаємин молодших школярів. Розкриття її змісту почнемо із трактування феномену «система».

Так, термін «система»означає продуманий план; порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частин чогонебудь.

Дефініція «цілісна»розуміється, як та, що має стійку внутрішню єдність та сприймається як єдине ціле.

З визначення терміну «цілісна»випливає, що цілісність системи – це її властивість, яка полягає в тому, щоб жоден з компонентів не був видозмінений, усунений або не відповідав змісту діяльності.

Як нами уже зазначалося добродійна діяльність – це активна альтруїстично-ціннісноспрямована взаємодія, де особистість має можливість досягнути свідомо поставленої духовно-моральної мети, що виникає в результаті появи у суб'єкта соціальної і моральної потреби. З чого випливає, що сутність системи добродійної діяльності передбачає одночасне формування в учнів позитивних морально-етичних якостей та засудження негативних: якщо виховується милосердя, то засуджується байдужість, набувається доброчесність – приборкується лицемірство, тощо. Тому ефективність такої системи залежить від характерних особистості морально-етичних якостей, особистісної вмотивованості, особливості перебігу самого процесу та результату.

У нашому дослідженні «цілісна система організації добродійної діяльності»трактується як система значущих морально-етичних взаємозв'язків, взаємодій, взаємовпливів та взаємозалежностей, які передбачають узгодженість та підпорядкованість елементів, типів і учасників добродійної діяльності, що вказує на особливе значуще місце кожного з них.

В основу визначеної умови закладено системний і особистісно-орієнтований підходи, сутність яких полягає не просто у виокремленні елементів системи добродійної діяльності, а у створенні комплексного цілісного утворення, що передбачає розвиток особистого інтересу і схильності молодших школярів до здійснення добродійної діяльності, що відображає його особистісну спрямованість.

Методологія системного підходу в організації добродійної діяльності дає підстави для розкриття добродіяння як чітко спланованої інтегративної системи засвоєння та усвідомлення морально-етичних знань та цінностей, які стимулюють виховання культури взаємин, вироблення необхідних навичок взаємодії у повсякденному житті.

© Гавриш І.І., 2015

Залучення учнів початкових класів до системи добродійної діяльності є важливою педагогічною умовою формування основ культури взаємин молодшого школяра, що пов'язана з реалізацією його внутрішнього морально-етичного потенціалу, розкриттям здібностей і можливостей дитини. Цінність використання внутрішнього морально-етичного потенціалу учнів у добродійній діяльності зумовлює важливу для становлення взаємин, ідентифікацію себе з іншими, відкритість новому досвіду, засвоєння і сприйняття суб'єктом морально-етичних ситуацій та творчий характер добродійної активності суб'єкта.

Створення системи добродійної діяльності передбачає врахування внутрішніх закономірностей розвитку особистості та створення ситуацій, які б спричинили внутрішню боротьбу учня поки він сам не прийде до оптимального морально-етичного рішення. Добродійна діяльність передбачає використання ситуацій, що спонукають молодших школярів до прояву доброти, позитивної мотивації добродійних вчинків, партнерських взаємин; збагачення власного практичного досвіду культури взаємин молодших школярів на основі одержаних ним знань, умінь, навичок накопичення у свідомості емоцій, які визначають стійкість набутих звичок культури взаємин молодшого школяра. Якщо такі добродійні ситуації викликають у дитини задоволення, то формується її культурна, добродійна спрямованість.

Педагогічна система добродійної діяльності характеризується розмаїттям елементів добродіяння єдиних за своєю сутністю, але відмінних у формах та видах. У системі добродійної діяльності вони відзначаються складністю та специфікою зв'язків, випадковістю, нелінійністю, невизначеністю. Система добродійної діяльності в умовах сучасної виховної роботи передбачає не тільки підтримку та вдосконалення набутих взаємин, а й розкриває можливості для формування нових. Ефективна система добродійної діяльності, яка стимулюватиме вихованців до оволодіння культурою взаємин включає у себе підсистеми – ігрову, пізнавальну, комунікативну, трудову та художню діяльності. Така різноманітність діяльнісних сфер – одна з обов'язкових передумов створення сприятливого середовища для формування основ культури взаємин: чим об'ємніша та глобальніша, тим більші можливості створюються для виховання культури взаємин молодших школярів у колективі однокласників.

У контексті нашого дослідження цілісна система організації добродійної діяльності включає: власне саму організацію добродійної діяльності з урахуванням вікових особливостей учнів, можливостей навчального закладу; посильну добродійну участь у вдосконалені оточуючої дійсності; всебічне використання виховних можливостей добродіяння в ролі важливого засобу виховання культури взаємин.

Розглядаючи добродійну діяльність, як систему важливим показником якої є логіка та послідовність нами окреслено її діяльнісну структуру. Першим складовим виступає особистість – суб'єкт добродіяння. Суб'єктом добродіяння нами визначається особистість (в інших випадках і група осіб) здатна до безкорисливої, високоморальної добродійної діяльності спрямованої на оточуючу дійсність (соціальну, природничу) і якій належить активна позиція у добродійній діяльності. Зі змісту першого складника випливає – організація процесу добродійної діяльності. Під процесом добродійної діяльності розуміємо послідовне засвоєння та відтворення засвоєних суб'єктом мислительних та практичних дій (вчинків, добродіянь), які здійснюються протягом пізнання молодшим школярем способів взаємодії. Не менш цінними у забезпеченні системи добродійної діяльності, яка стимулюватиме вихованців до оволодіння основ культури взаємин є визначення конкретної мети добродіяння та з'ясування умов в яких вона перебігатиме. Взагалі організовуючи систему такої діяльності необхідно детально аналізувати умови середовища та виходити з наявних. Процес добродійної діяльності – специфічна форма пізнання культури взаємин молодшими школярами, оволодіння морально-етичним досвідом людства та двосторонній процес взаємодії «вчитель – учень»та «учень – учень». У процесі добродійної діяльності її суб'єкти одержують продукт добродійної діяльності. Саме він є результатом добродіяння молодших школярів. Продукт добродійної діяльності може мати і матеріальні (сприяння добробуту, фізична допомога), і моральні (слова підтримки, похвала) наслідки.

Як бачимо забезпечення цілісної системи організації добродійної діяльності передбачає засвоєння умінь та навичок культури взаємин молодших школярів у певному логічному взаємозв'язку при умові, що вагоме значення займають взяті у сукупності загальнолюдські якості культури взаємин особистості. Система у організації добродійної діяльності вказує на необхідність такої її послідовності коли наступний крок опирається на попередній та у свою чергу логічно окреслює подальшу спрямованість добродійної діяльності.

Як зазначалося учням початкової школи притаманна вчинкова добродійна діяльність. Тому зважаючи на особливості молодшого шкільного віку нами враховувалася доступність (фізична та змістова) організованої добродійної діяльності. Зокрема, зважаючи на істотну різницю між учнями першого та четвертого класів форми роботи з ними теж вирізнялися. Учні перших та других класів приймали участь у добродійно-вчинкових ситуаціях, побутових добродійних вчинках, а для третіх та четвертих класів завдання ускладнювалися та організовувалися у вигляді добродійно-ігрового проектування, добродійних заходів, акцій. Обов'язковим елементом добродійної діяльності є добровільність участі у організованій системі добродійних заходів, що сприяє розвитку у школярів ціннісного альтруїстичного ставлення до однокласників, прагнення турбуватися один про одного, усвідомлення унікальності та своєрідності школярів. Таке забезпечення цілісної системи організації добродійної діяльності, зміст якої передбачає необхідність прояву культури взаємин полягає у поглибленні інформованості учнів про добродійну діяльність, формуванні на цій основі позитивних взаємин молодших школярів та виховання основ культури взаємин, як провідного показника вихованості особистості.

За таких обставин важливо впровадити відмінну систему виховання культури взаємин молодших школярів у невимушеній добродійній дозвіллєвій діяльності. Вона відрізняється від інших видів діяльностей школярів тим, що здійснюється відповідно до їх потреб, з метою отримання задоволення, й повністю залежить від внутрішнього спрямування та бажань людини. Відтак, значимість такої діяльності полягає у відновленні психофізичного потенціалу особистості та підвищенні рівня її культурного та морально-етичного розвитку. Ініціативність у добродійній дозвіллєвій діяльності виявляється не просто у взаєминах, а у свідомих, добровільних, взаєминах, які співпадають з інтересами самої особистості та залежать від її внутрішніх потреб та мотивів.

Система добродійної діяльності передбачала ставлення школярів до добродійної діяльності як однієї з важливих потреб особистості, почуття задоволення результатами і сукупність морально-етичних якостей, що визначають особливості взаємодії учнів. У запропонованій системі розкривають широкі можливості для:

– вироблення свідомого ставлення до людини, як вищої цінності;

– виховання добродійності, як основоположної якості;

– розвитку потреби у свідомій добродійній діяльності;

– виховання почуття відповідальності за здійснені вчинки;

– формування готовності до взаємодії в умовах добродійної діяльності.

Опираючись на динамічність, змістовність добродійної діяльності можна виділити її етапи:

I. Моделювання, в процесі підготовки до безпосередньої добродійної діяльності дітей, необхідного типу культури взаємин (відбувається планування комунікативної сторони добродійної діяльності та забезпечується продуктивна реалізація педагогічних завдань);

II. Орієнтування в умовах добродійної діяльності (важливе місце займає оволодіння основами перцептивних вмінь, тобто «читання»елементарних жестів учнів та міміки обличчя; володіючи достатніми знаннями щодо психофізіологічного апарату школярам легше буде вступати у взаємини та орієнтуватися на вияв культури);

III. Входження в добродійну діяльність і зародження культури взаємин молодших школярів (відбувається обговорення теми, порядку і змісту добродійної діяльності учнів, визначення напряму співпраці учнів між собою і способів їх успішної роботи; чуттєве сприйняття молодшими школярами поставлених цілей добродійної діяльності);

IV. Забезпечення різностороннього виховання культури взаємин у добродійній діяльності (вирішення завдань, які виникають у процесі виховання культури взаємин; здійснення регулювання процесу добродійної діяльності; відкрите обговорення труднощів, які виникають у культурі взаємин зорганізованої діяльності);

V. Аналіз здійсненої добродійної діяльності, її ефективності та моделювання подальшої добродійної діяльності (учням спільно з учителем необхідно проаналізувати наявний рівень культури взаємин та зробити висновки щодо ефективності здійсненої добродійної діяльності; пропонуються та вносяться зміни у заплановану діяльність, здійснюючи подальше моделювання).

Отож, добродійність нами визначається як цінний інструмент виховання культури взаємин. Який має внутрішні (чуттєве переживання подій, боротьба мотивів) та зовнішні прояви (вчинки, діяння, ставлення). Відповідно здійснюючи добродійні, вмотивовані альтруїстичні вчинки, особистість утверджує свідоме прагнення до культури взаємин, загальнолюдських принципів поведінки.

Зародження орієнтації на благо учасників взаємин, формування схильності до щирого співчуття та вміння перейматися почуттями друзів відбувалося під час використання ряду психотехнологій. Так, зокрема психотехнологія «Передаємо тепло наших сердець один одному»де, учні розсідалися та по кругу висловлювали один одному свої почуття («Ти хороший друг», «Мені прикро, що у тебе пропав папуга», «Не засмучуйся через слова Ігоря, насправді ти дуже добрий хлопчик»тощо), закріплюючи свої слова обіймами. Проведення та доповнення змісту психотехнологій сприяло становленню практично-поведінкової сфери через розвиток у взаєминах до однокласників співчутливості та уважності, що є елементами добродійльності.

Для знайомства учнів можна використовувати гру «Стрічечка-знайомка», яка реалізує морально-етичний аспект добродійної діяльності та де учні змогли розповісти свою візитівку. Кожна дитина мала у руках аплікацію квітки на якій зображено її фото та підписано ім'я. Коли учні одержували стрічку вони розповідали про себе, підв'язували до неї свою квітку та висловлювали доброзичливі побажання собі та наступному учневі («Хочу бути хорошим другом для своїх однокласників. Будь веселим і щоб тобі подобалося з нами дружити»...). Коли на стрічку було зібрано всі квіти, з неї згорнули вінок і поставили на дошку-планшет. Загалом знайомство молодших школярів проводилося у позитивній дружній атмосфері, що сприяло їхньому зближенню між собою та вчителем. Хоча вислови учнів були невеликі та лаконічні вчитель міг знайти та підкреслити важливе і цінне у контексті нашого дослідження. Окрема увага приділялася вихованню культури знайомства, оскільки вони складають невід'ємну частину культури взаємин молодших школярів.

На наступних заняття для виховання взаємин допомоги використовувалися ігрові вправи «Чарівні слова», «Подяка за добро»та ін., які були спрямовані на встановлення дружніх взаємин між учнями через формування ціннісного ставлення й симпатії до суб'єктів взаємин, культури невербального спілкування: добрий та ніжний погляд, ласкавий дотик, щира посмішка, «відкриті»жести.

Для розвитку вміння розмежовувати позитивні та негативні вчинки система добродійної діяльності включала у себе ігротерапію, казкотеріпію а автотренінги.

Формування альтруїстично-спрямованого змісту мотивів прояву культури взаємин та уявлення про суть милосердя як важливої складової добродійної діяльності відбувалося під час аутотренінгів. Так, аутотренінг «Сила добродійності»закінчувався наповненням «Скрині добродіянь». У скриню учні відправляли записки з запланованими справами. Протягом «Тижня добродіянь»школярі вибирали по одній записці та з допомогою друзів виконували її зміст.

Важливою передумовою добродійності справ була добровільність участі. Коли школярі співпрацювали, виконували певні завдання їх налаштовували вчителі на те, що важлива саме участь та не вимагали того, що було не посильне учням, якщо ж виникала ситуація де діти були безсилими учитель організовував взаємодопомогу з іншими учнями, яких теж не примушували, а запрошували допомогти однокласникам.

Педагогічний прийом «Скриня добродіянь» доповнювався «Скарбницею добрих справ». Школярі пригадували та записували на паперових сонечках свої добрі вчинки та вкидають у скарбничку. Однак, на нашу думку важливо не тільки зробити запис, а й розповісти як учні це можуть втілити у життя та підвести до висновку, що разом із другом будь-яка справа посильна й приносить задоволення. Таке поповнення скриньки позитивно відображається на усвідомленню учнями значущості добродійних вчинків та діяльності, поступовому розширенню сфери добродіяння дітей, що зумовлювало виховання різних типів культури взаємин.

Систему добродійної діяльності у повсякденному житті доповнювали «Тижні добродіянь». Кожен день мав свій особливий добродійний зміст та сприяв формуванню взаємин поваги та друж-

би: понеділок – «День гарних слів»(виховання культури спілкування), вівторок – «День чистих портфеликів»(виховання охайності), середа – «День допомоги малюкам», четвер – «День чистого класу»(виховання культури взаємодопомоги), п'ятниця – «День здорових квітів»(виховання екологічної культури). Протягом таких тижнів дітям пропонувалося спостерігати як: спілкуються та дружать їхні однокласники; пропонують допомогу, підтримку; змінюються емоції та жести учнів; вирішуються конфлікти; формуються манери дітей тощо. Така форма роботи сприяла розвиткові позитивного емоційного сприймання в умовах добродійних ситуацій, дієвого непримирення до проявів антикультури як важливих показників практично-поведінкового компоненту культури взаємин.

«Тижні добродіянь»дозволили вчитися школярам адекватно розуміти та сприймати емоційні стани інших учасників взаємодії та правильно виражати свій особистий стан не заподіюючи нікому шкоди оскільки добродійна діяльність ставить молодшого школяра у позицію морально-добродійного вибору, сприяє усвідомленню основ культури взаємин з іншими людьми, подоланню виникаючих конфліктних ситуацій та накопиченню практичного досвіду добродіяння.

Закінчувався «Тиждень добродіянь»проведенням заняття-інтерв'ю «Тиждень добродійних справ». Завданням учнів було здійснити самостійний пошук відповідей на поставлені запитання, а також – обговорення, роздуми, поради щодо вчинків своїх однокласників. Зміст інтерв'ю був спрямований на визначення позиції усіх учасників взаємин, виявлення розуміння учнями цінності культури взаємин та їх добродіяльності: «Як минув цей «Тиждень добродійних справ»?»; «Який день вам найбільше сподобався?»; «Що нового ви дізналися про своїх однокласників?»; «З ким найбільше проводили час? Чому?»; «До кого ви зверталися по допомогу, якщо виникали труднощі?»; «Хто з однокласників вас здивував? Яким чином?»; «Чи побачили ви зміни у поведінці своїх друзів?»тощо. Періодичність проведення таких заходів дозволила прослідкувати тенденції у поведінці учнів від формального виконання до свідомого і навіть альтруїстично творчого.

Як результат проведених «Тижнів добродіянь»та інтерв'ю молодші школярі почали самостійно знаходити відповіді на складні запитання, розмірковувати, радити, вибирати, домальовувати, інсценувати, оцінювати дії інших. У таких умовах учні самі вчаться на практиці не сперечатися, вислуховувати зауваження, визнавати свою помилку, переконувати, тобто оволодівають правилами спілкування доброї людини.

Для того щоб забезпечити систематичну задіяність учнів у добродійних справах, організовувався тренінг-гру «Естафета добродіянь».

Так, на початку тижня двом школярам (кожного разу одержували інші) роздавалися «Торбинки добра». Хто їх отримував, наступних п'ять днів разом працювали – виконували обов'язки та спільні доручення. Учні навчалися партнерській взаємодії, рівноправності у роботі, культурі взаємин та бачити у своїх однокласниках нові сторони та виявили їх позитивні риси, що сприяло становленню між ними взаємин допомоги та співпраці.

Групова форма роботи реалізувалася через організацію громадсько-корисної добродійної діяльності, яка сприяла акцентуванню уваги учнів на цінності спільних зусиль, результатах добродійної діяльності. Добродійна діяльність здійснює вплив на духовний світ вихованців, змушує їх узгоджувати особисті інтереси з інтересами колективу (учнів, друзів), розвиває почуття взаємопідтримки, що забезпечує реальні передумови успішного виховання основ культури взаємин молодших школярів через формування навичок взаємодії, співпраці.

Громадсько-корисна добродійна діяльність учнів молодшого шкільного віку реалізовувалася через організацію спеціальних добродійних заходів та акцій, зокрема: «Квітують сади», «Зростаємо ми – зростають дерева», «Підгодуй птахів узимку»(1 клас); «Прикрасимо шкільний коридор», «Чистий спортивний майданчик», «Чисті вулиці, якими я ходжу»(2 клас); «У нашому класі нема Нечупар», «Чисті клумби на шкільному подвір'ї», «Турбота про наших менших товаришів», «Майстерня дядечка Дятла»(3 клас); «Живий струмок», «Посади деревце», «Наш двір – наша турбота», «Врятуймо мурашник»(4 клас) тощо.

Система добродійної діяльності доповнювалася роботою агітаційного характеру – випуск листівок, стінгазет до свят та заходів. Зокрема, до «Міжнародного дня захисту дітей»молодші школярі скооперувалися та виготовили для випускників дитячих садочків подарунки-листівки. Такими листівками учні вітали майбутніх першокласників зі вступом до початкової школи. Протягом останнього тижня навчання діти разом співпрацювали виготовляючи її та складаючи до неї побажання.

Висновки і пропозиції. Отож, системний процес організації добродійної діяльності молодших школярів має відбуватися на основі визнання й дотримання усіма суб'єктами правил та норм культури й бути спрямованим на формування у вихованців потреби добровільно керуватися цими нормами та правилами у повсякденному житті. Оскільки культура включає у себе свідомість сприйняття, позитивні почуття, переконання, навички культури поведінки, потрібно щоб ці категорії загальнолюдської культури стали регулятором взаємин молодших школярів, надбанням більшості з них та брали активну участь у житті вихованців.

Гавриш И.И.
Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича

ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОБРОДЕТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация
Исследованы теоретические основы организации добродетельной деятельности. Выяснено сущность и особенность добродетельной деятельности. Проанализировано содержание системы добродетельной деятельности как ценного для воспитания культуры взаимоотношений среды. Определены основные пути обеспечения системы добродетельной деятельности.
Ключевые слова: морально-этическое воспитание, добродетельная деятельность, система добродетельной деятельности, воспитания культуры взаимоотношений младших школьников в добродетельной деятельности, пути организации добродетельной деятельности.

Havrysh I.I.
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

ENSURING CONSISTENCY IN THE ORGANIZATION OF CHARITY ACTIVITIES AS A PREREQUISITE FOR FOSTERING CULTURAL RELATIONS AMONG PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Summary
The theoretical basis of organization of charity activities is investigated. The essence and peculiarities of charity activities are determined. The content of the system of charity activities as a valuable environment for fostering cultural relations is investigated. The main ways of ensuring system of charity activities are determined.
Keywords: moral and ethical education, charity activities, system of charity activities, fostering cultural relations of primary school children in charitable activities, ways of organizing charity activities.

УДК 37.037

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО НА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОЇ ДИТИНИ

Гребік О.В.
Луцький національний технічний університет
Білера М.О.
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

У сучасному суспільстві життя й здоров'я людини визнано як найвищі людські цінності. Тому сьогодні одним із головних завдань національної системи освіти є виховання свідомого ставлення учнів до свого здоров'я та здоров'я інших, формування засад і гігієнічних навичок здорового способу життя, збереження й зміцнення фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я дитини. На основі аналізу педагогічної спадщини В. Сухомлинського висвітлено думки видатного педагога щодо проблеми збереження здоров'я дитини. Розкрито психолого-педагогічні та медико-гігієнічні засади організації навчально-виховного процесу Павлиської «Школи радості», спрямованого на розвиток здорової дитини. Проведений науковий пошук дозволяє зробити висновок про те, що В. Сухомлинський величезного значення надає турботі про дитяче здоров'я – фізичне та духовне, про гармонію тіла й духу дитини. Особливу увагу педагог звертає на дидактогенну природу виникнення хвороб учнів (інформаційне перенасичення навчального процесу, його прискорений темп тощо).
Ключові слова: В. О. Сухомлинський, здоров'я, дитина, гармонія тіла, гармонія духу.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві життя й здоров'я людини визнано як найвищі людські цінності. Тому сьогодні одним із головних завдань національної системи освіти є виховання свідомого ставлення учнів до свого здоров'я та здоров'я інших, формування засад і гігієнічних навичок здорового способу життя, збереження й зміцнення фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я дитини (закон України «Про загальну середню освіту», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті») [2, с. 6].

Проблема формування здоров'я учнів через освіту, науково вивірене впровадження в українську школу здоров'язберігаючих освітніх технологій вимагає історико-педагогічного аналізу й творчого осмислення теорії та практики організації навчально-виховного процесу, спрямованого на збереження й зміцнення здоров'я дитини. Одним з найзначніших представників такого підходу до ви-

© Гребік О.В., Білера М.О., 2015

ховання учнів є український педагог-новатор В. Сухомлинський.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях, присвячених висвітленню питання про здоров'я дітей присвячена низка статей, авторами яких є М. Ф. Кулінко, А. О. Шабуніна, Н. П. Калиниченка, Є. М. Мединського, Г. Г. Шахвердова та ін. Водночас, залишається актуальним проведення окремого наукового дослідження, присвяченого поглядам та думкам В. О. Сухомлинського щодо здоров'я підростаючого покоління.

Мета статті є висвітлення педагогічних поглядів, практичного досвіду В. Сухомлинського щодо формування здорової дитини.

Виклад основного матеріалу. Аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського дозволяє констатувати, що видатним педагогом висловлювалися важливі й цікаві ідеї щодо збереження й розвитку здоров'я учнів. Організація навчального процесу Павлиської «Школи радості», директором якої протягом багатьох років був В. Сухомлинський, є найяскравішим прикладом здоров'язберігаючої освіти зростаючого покоління [6; Т. 1, с. 3].

Питання формування здоров'я дитини у творчості В. Сухомлинського досліджуються у вітчизняній педагогіці. Проте, науковцями переважно звертається увага на валеологічні аспекти організації навчання учнів, забезпечення гігієнічних умов освітнього процесу Павлиської школи [1, с. 5].

Проведений науковий пошук дає підстави стверджувати, що людинознавча спрямованість педагогічних поглядів В. Сухомлинського виявляється у вельми дбайливому піклуванні про здоров'я дитини, про збереження й розвиток її фізичних і духовних сил. Видатний педагог, усвідомлюючи, що виховання й навчання, особливо в перші шкільні роки, визначають благополучність або неблагополучність людини в дорослому житті, постійно повторює: «Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя... Якщо виміряти всі мої турботи й тривоги про дітей, то добра половина їх – про здоров'я» [6, Т. 3, с. 103].

Саме проблеми у здоров'ї дитини, переконаний В. Сухомлинський, є джерелом її відставання, незнання, незадовільної роботи на уроках і дома: «Приблизно у 85% усіх невстигаючих учнів головна причина відставання в навчанні – поганий стан здоров'я, якесь нездужання або захворювання, найчастіше зовсім непомітне й таке, що можна вилікувати тільки спільними зусиллями матері, батька, лікаря та вчителя» [3, с. 30].

Особливе піклування видатний педагог виявляє до дітей, в яких хворобливий стан позначається на поведінці (істеричні учні, діти з повільним, пригніченим мисленням тощо). На його думку, найбільш точно сутність виховання таких учнів відбиває поняття «медична педагогіка», засадами якої повинні бути певні принципи, а саме: щадити легко вразливу хворобливу психіку дитини; укладом шкільного життя відвертати дітей від страшних думок і переживань, пробуджувати в них життєрадісні почуття; ні за яких обставин не дати зрозуміти дитині, що до неї ставляться як до хворої [6, Т. 3, с. 52].

Спираючись на спостереження за дітьми, багаторічну педагогічну діяльність, В. Сухомлинський переконливо доводить взаємозалежність, взаємовплив фізичного здоров'я та духовного життя дитини, її духовного світу, розумового розвитку, віри у свої сили: «Добре, міцне здоров'я, відчуття повноти, невичерпності фізичних сил – дуже важлива умова життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності долати труднощі. Духовне життя дитини – її інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, увага, гра, почуття, воля – б великою мірою залежить від «гри» її фізичних сил» [6, Т. 1, с. 192-193].

Для В. Сухомлинського безперечним є той факт, що «...так зване уповільнене мислення – це в переважній більшості випадків наслідок не яких-небудь фізіологічних чи функціональних змін клітин кори півкуль головного мозку, а результат загального нездужання організму – нездужання, якого дитина не усвідомлює» [6, Т. 4, с. 125].

Не можна не погодитись з видатним педагогом, що проблема розвитку фізичних сил дітей має й зворотний бік: здоров'я величезною мірою залежить від духовного життя, від гармонії здорового тіла й здорового духу: «Турбота про людське здоров'я, тим більше про здоров'я дитини, – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил, не перелік вимог до режиму, харчування, праці, відпочинку. Це насамперед турбота про гармонійну повноту всіх фізичних і духовних сил, і вінцем цієї гармонії є радість творчості» [5, с. 20].

Тому саме на сторінках, присвячених здоров'ю, В. Сухомлинський звертає особливу увагу на величезне значення дитячої радості й творчості, без чого неможлива гармонія здорового тіла й здорового духу. За його переконанням, шлях до досягнення вершини гармонії тіла й духу – це перебування дитини під враженням казкових, фантастичних образів, зачарування природою – «красою полів, мерехтінням зірок, нескінченною піснею коників і пахощів польових квітів» [4, с. 20].

Наголошуючи на безпосередній залежності духовного життя дитини від її здоров'я, В. Сухомлинський багато уваги приділяє педагогічно доцільній організації процесу навчання, методам викладання. Запорукою здорового виховання, за В. Сухомлинським, є, насамперед, навчання учнів відповідно до їх вікових особливостей.

Так, специфікою молодших школярів є «художнє, образне, емоційно насичене мислення», тому «істина, в якій узагальнюються предмети та явища оточуючого світу, стає особистим переконанням дітей за умови, що вона одухотворена яскравими образами, що впливають на почуття». Отже, розумові здібності дитини мають розвиватися через «пізнання серцем», діти повинні пройти «емоційну школу – школу пізнання серцем» [6, Т. 3, с. 18].

Бачити, пізнавати серцем, за переконанням В. Сухомлинського, неможливо без занять мистецтвом, оскільки мистецтво – це «мова серця». Особливе місце мають посідати музика, що є «джерелом благородства серця й чистоти душі» [6, Т. 3, с. 62], та малювання, яке є одним із засобів розвитку творчого мислення, уяви, естетичного бачення світу, «необхідним східцем на шляху до логічного пізнання» [6, Т. 2, с. 519].

Не менш важливе значення для здорового розвитку дитини педагог надає «одухотвореному думкою фізичній праці» – художній праці, заняттям ремеслами, що пробуджують дитину, формують уміння й навички в різних галузях людської діяльності. Різноманітна праця є також ефективним засобом розвитку розуму, культури мислення, оскільки «розум, витоки здібностей і обдаровань дітей – на кінчиках їх пальців» [6, Т. 3, с. 251].

Однією з найважливіших проблем, пов'язаних з розвитком дитини і зміцненням її здоров'я, на думку В. Сухомлинського, є запобігання перенавантаженню учнів. Розв'язання цієї проблеми має проводиться в декількох напрямах.

Насамперед, необхідно доцільно розподіляти розумову працю учнів за порами року. Це зумовле-

но тим, що «рік складається з періодів, у кожному з яких життєдіяльність людського організму різна. Добре відомо, наприклад, що навесні захисні сили організму послаблюються, на осінь – зміцнюються. Враховувати ці циклічні коливання особливо важливо в школі – адже ми маємо справу з організмом, який росте, розвивається, з мозком, який формується». Тому, зокрема в початкових класах, В. Сухомлинський радить до кінця лютого в основному закінчити вивчення теоретичних узагальнень, а весною зосередитися на тих видах роботи, які поглиблюють, систематизують здобуті раніш знання, а також посилюють вироблення вмінь, необхідних для успішного навчання в подальшому [6, Т. 2, с. 488].

Щоб запобігти перевантаженню школярів у цілому, на думку В. Сухомлинського, слід дотримуватись таких основних вимог: з малечку турбуватися про багатий інтелектуальний фон, на якому відбувається розумовий розвиток дитини в сім'ї, а тому постійно дбати про педагогічну культуру батьків; не допускати диспропорції в уміннях і знаннях; індивідуально підходити до учня, бачити розумову роботу кожної дитини; турбуватися про повсякчасний розвиток знань, щоб вони не залишалися «закостенілим вантажем»; не допускати, щоб «навчання перетворювалося в нескінченне надолужування пропущеного, не підтягувати без кінця «хвости» [6, Т. 2, с. 489-490].

Виконання цих вимог можливе при дотриманні двох основних умов, а саме [6, Т. 2, с. 489-496]:

– розвиток багатогранного інтелектуального життя дитини, передусім, через введення учня у світ книжок, виховання любові, духовної потреби в читанні;

– надання учневі вільного часу, необхідного йому, як повітря для здоров'я; навчання дитини користування вільним часом, правильно чергувати працю і відпочинок.

З огляду на здоровий розвиток особистості, культури її розумової праці В. Сухомлинський висловлює досить негативне ставлення до прийомів так званого ефективного, «прискореного» навчання, «в основі яких – погляд на голову дитини як на електронний механізм, здатний без кінця нагромаджувати й засвоювати. Дитина – жива істота, її мозок – найтонший, найніжніший орган, до якого треба ставитися дбайливо й обережно. Повноцінність розумової праці визначаються не тільки й не просто її темпом і напруженістю, а насамперед правильною, продуманою, розумною її організацією» [6, Т. 1, с. 193].

В. Сухомлинський попереджає про недопустимість у школі поспіху, нервозності, метушливості, переважання пристрастей над розумом, оскільки «прискорений» темп непосильний і шкідливий навіть для цілком здорових дітей. «Надмірне розумове напруження призводить до того, що в дітей тьмяніють очі, затуманюється погляд, рухи стають млявими. І ось дитина вже ні на що не здатна, їй аби тільки на свіже повітря, а вчитель тримає її «в голоблях» і підганяє: швидше, швидше..» [6, Т. 3, с. 49].

Важливого значення В. Сухомлинський надає належним медико-гігієнічним умовам навчальної діяльності учнів, відсутність яких призводить до хворобливих виявів. Зокрема, внаслідок тривалого перебування в приміщенні, «кисневого голодування» можуть виникнути проблеми з очами, порушення обміну речовин, при яких дитина втрачає здатність до зосередження розумової праці [6, Т. 3, с. 48, с. 111]. Саме тому учні «Школи радості» тривалий час перебували на свіжому повітрі, особливо в осінні, весняні й літні дні.

В організації навчання В. Сухомлинський звертає увагу на правильне чергування видів діяльності, встановлення індивідуального для кожної ди-тини режиму праці й відпочинку, активізацію учнів через фізичну працю, рух, ходьбу, біг, гру – оскільки без втоми не може бути здоров'я [6, Т. 3, с. 48-49].

Значну роль у формуванні здорової особистості В. Сухомлинський відводить загартуванню учнів, особливо ніг. Тому в жаркі дні діти до Павлиської школи ходили босоніж, не боялися дощу, не куталися у сто одежинок, не надягали фуфайок і светрів «про запас», «на всяк випадок» [6, Т. 3, с. 48-49].

Отже, «поєднання здорового харчування, сонця, повітря, води, посильної праці й відпочинку – все це стало цілющим і незамінним джерелом здоров'я» учнів «Школи радості» [6, Т. 3, с. 94].

У розвитку здорових навичок учнів В. Сухомлинський надає величезного значення постійним бесідам з батьками про здоров'я малюків, оскільки турбота про здоров'я дитини неможлива без зв'язку із сім'єю [6, Т. 3, с. 103].

Провідною ланкою роботи з родиною В. Сухомлинський вважає інформування батьків про доцільний режим занять учнів дома (виконання вправ, читання, малювання тощо), щоб домашня розумова праця не була втомливою для дитини. Не менш важливим є усвідомлення батьками необхідності відпочинку дитини, повноцінного сну (обов'язково при відкритій кватирці, а в теплі пори року – на свіжому повітрі; виконання вимог рано лягати спати і рано вставати), ранкової гімнастики, водних процедур (по можливості у природних водоймах) [6, Т. 3, с. 48 – 49].

Багато часу В. Сухомлинський відводить для бесід з батьками щодо такого важливого аспекту здоров'я, як раціональне повноцінне, здорове харчування, від якого в роки дитинства залежить гармонія, пропорційність частин тіла (правильний розвиток кісткової тканини, особливо, грудної клітки). Він радить батькам обов'язково давати дітям такі важливі для здоров'я продукти, як мед («шматочок сонця на тарілці»), багаті на вітаміни та мінерали фрукти й овочі, насичені фітонцидами злакові рослини (пшениця, жито, ячмінь, гречка), лугові трави, горіхи тощо [6, Т. 3, с. 48-49].

У вихованні здорової дитини вирішального значення В. Сухомлинський надає особистості вчителя, його здібностям відчувати іншу людину, всі її ледве помітні душевні рухи, вмінням володіти собою й ситуацією. Виховати в собі ці вміння педагог може, якщо буде знати про своє здоров'я, особливості своєї нервової системи й серця, а також не буде допускати, щоб проростало насіння таких негативних явищ, «як похмурість, перебільшення чужих пороків, гіперболізація «ненормальних» дитячих намірів і дій... – погана звичка вимагати від дитини те, що можна вимагати тільки від дорослого». Це потребує від учителя «постійного проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється» [6, Т. 5, с. 421, 426-427].

Висновки і пропозиції. Таким чином, проведений науковий пошук дозволяє зробити висновок про те, що В. Сухомлинський величезного значення надає турботі про дитяче здоров'я – фізичне та духовне, про гармонію тіла й духу дитини. Особливу увагу педагог звертає на дидактогенну природу виникнення хвороб учнів (інформаційне перенасичення навчального процесу, його прискорений темп тощо).

Найважливішими чинниками, що запобігають виникненню хвороб і сприяють формуванню фізичного та духовного здоров'я учнів, В. Сухомлинський вважає організацію навчально-виховного процесу відповідно до вікових потреб учнів, залучення у

процес навчання мистецтва й трудової діяльності, дитячої творчості; опору на культуру розумової праці, належне забезпечення медико-гігієнічних умов (правильне харчування, зміна режиму праці та відпочинку, загартування та ін.).

Безперечними факторами успішності розв'язання проблеми формування здорової дитини є узгоджена взаємодія сім'ї й школи, батьків і педагогів, а також позитивний вплив особистості вчителя на процеси здорового розвитку учнів.

Список літератури:

1. Горащук В. П. Валеологічні погляди В. О. Сухомлинського на навчально-виховний процес у школі / В. П. Горащук // Проблеми педагогічних технологій: Зб. наук. пр. – Луцьк, 2000. – № 3. – С. 4-10.
2. Закон України про загальну середню освіту // Освіта України. – 1999. – № 25. – С. 5-8.
3. Іонова О. М. Співзвучність педагогічних поглядів Р. Штайнера і В. Сухомлинського / О. М. Іонова // Педагогіка і психологія: Зб. наук. пр. – Харків: ХДПУ, 2004. – Вип. 25. – С. 29-38.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
5. Побірченко Н. С. Здоровотворні ідеї Василя Сухомлинського у валеологічному вихованні школярів / Н. С. Побірченко // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 3-4. – С. 17-24.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – 1977. – Т. 1. – 654 с.; Т. 2. – 670 с.; Т. 3. – 670 с.; Т. 4. – 640 с.; Т. 5. – 639 с.

Гребик О.В.
Луцкий национальный технический университет
Билера Н.А.
Восточноевропейский национальный университет имени Леси Украинки

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ В.А. СУХОМЛИНСКОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО РЕБЕНКА

Аннотация
В современном обществе жизнь и здоровье человека признано высокими человеческими ценностями. Поэтому сегодня одной из главных задач национальной системы образования является воспитание сознательного отношения учащихся к своему здоровью и здоровью других, формирование основ и гигиенических навыков здорового способа жизни, сохранение и укрепление физического, психического, социального и духовного здоровья. На основе анализа педагогического наследия В. Сухомлинского освещены мысли выдающегося педагога по проблеме сохранения здоровья. Раскрыто психолого-педагогические и медико-гигиенические основы организации учебно-воспитательного процесса Павлиской «Школы радости», направленного на развитие здорового ребенка. Проведенный научный поиск позволяет сделать вывод о том, что В. Сухомлинский огромное значение придает заботе о детском здоровье – физическое и духовное, о гармонии тела и духа ребенка. Особое внимание педагог обращает на дидактогенную природу возникновения болезней учеников (информационное перенасыщение учебного процесса, его ускоренный темп и т.д.).
Ключевые слова: В. А. Сухомлинский, здоровье, ребенок, гармония тела, гармония духа.

Hrebik O.V.
Lutsk National Technical University
Bilera M.O.
Lesya Ukrainka Eastern European National University

PEDAGOGICAL VIEWS OF V.O. SUHOMLYNSKYI ON THE FORMATION OF HEALTHY CHILD

Summary
In modern society, human life and health are recognized as high human values. Therefore, today one of the main objectives of the national education system is to educate conscious attitude towards their health and the health of others in students, laying the foundations and hygiene habits for healthy way of life, the preservation and strengthening of physical, mental, social and spiritual health. Based on the analysis of pedagogical heritage of V. Sukhomlynskyi, the article highlights thoughts of outstanding teacher on the issue of preservation of health. The article discloses psycho-pedagogical and medico-sanitary basis for the organization of the educational process of «School of Joy»in Pavlysh aimed at the development of a healthy child. Conducted scientific research suggests that V. Sukhomlynskyi attaches great importance to the care of children's physical and spiritual health, the harmony of body and mind of a child. Particular attention teacher pays to the didactogenic nature of diseases of pupils (information glut of educational process, its accelerated pace, etc.).
Keywords: V.O. Sukhomlynskyi, health, child, body harmony, spiritual harmony.

УДК 373.2/.3.015.31:502/504

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ЕКОЛОГО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ І СТУПЕНЯ

Грошовенко О.П., Рябошапка Т.О.
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Екологічна культура у дослідженні розуміється як екологічна освіченість, правильне ціннісне ставлення до природи, практична участь у раціональному її використанні і збереженні. Особливу роль у формуванні екологічної культури відведено початковій ланці освіти. У цьому контексті актуальним питанням є професійна підготовка майбутнього вчителя до ефективної реалізації завдань екологічної освіти і виховання молодших школярів. У статті досліджується стан проблеми підготовки вчителя до забезпечення належного рівня реалізації завдань екологічної освіти і виховання дітей молодшого шкільного віку. Особлива увага звертається на здатність вчителя адекватно використовувати методичний інструментарій та моделювати процес екологічної освіти дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: молодші школярі, професійна підготовка вчителя, екологічна освіта і виховання.

Постановка проблеми. Погіршення екологічної ситуації стало планетарною проблемою. Низька емоційна культура, очевидне «екологічне невігластво»все частіше призводять до безвідповідальних, екологічно неграмотних та волюнтаристських рішень у сфері природокористування.

В умовах екологічної кризи не можна уявити повноцінного навчального процесу у школі без повноцінного екологічного виховання та освіти. Пропаганда екологічних знань, насамперед, має пробуджувати тривогу щодо екологічної кризи і руйнувати небезпечний психологічний механізм звикання до неї. Вихованців потрібно переконати у необхідності дбайливого ставлення до природи, яке інтегрує почуття, знання, екологічно доцільні вчинки. Лише сплав знань і переконань народжують правильну ціннісну позицію щодо природи та переходять у відповідну поведінкову програму.

Збереження навколишнього середовища – одна з найгостріших проблем сучасності. Важливою ланкою в системі екологічного виховання є початкова школа. Умінню любити, оберігати і примножувати багатства природи потрібно вчити з раннього дитинства.

Виховання дітей засобами природи завжди турбувало педагогічну думку. Класики західноєвропейської прогресивної педагогіки саме природу вважали важливим фактором виховання дітей. Найретельніше думка пріоритету природного фактора виховання доведена у спадщині В.О. Сухомлинського. Видатний педагог важливого значення надавав природі як засобу фізичного, розумового, морального та естетичного виховання. Спілкування з природою, на думку В.О. Сухомлинського, – засіб формування високих моральних якостей. Краса, вважав педагог, – це кров і плоть людяності, добрих почуттів, сердечного ставлення [6, с. 117]. Дійсно, краса природи надихає дітей творити добро, допомагати їй, допомагати дорослим вирішувати важливі проблеми екології.

Гострота екологічної кризи, необхідність покращення стану навколишнього середовища зумовлюють об'єктивну потребу в підвищенні екологічної культури населення, підготовці підростаючого покоління до гармонійного співіснування з природою, раціонального використання та відтворення її багатств, збереження довкілля. Такі ідеї закладено у нові цілі освіти в Україні як умову не тільки виживання, але й перетворення нашого суспільства. В Україні створено нормативну базу регулювання екоосвітнього процесу. Так, Концепція екологічної освіти та виховання в Україні викладає основні ідеї, принципи та основні напрями створення, впровадження і розвитку інтегрованої екологічної освіти в Україні. Одним із факторів подолання сучасної екологічної кризи концепція визначає формування екологічної культури суспільства.

Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні одним із пріоритетних напрямів визначає екологічну освіту, формування високої екологічної культури кожної людини та суспільства загалом [3].

Таким чином, нова парадигма освіти одним із пріоритетних визначає напрям екологічної освіти та виховання, де особливе значення має розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Екологічна ситуація, кризові явища в природі наштовхують на думку про необхідність вимагати нової ціннісної орієнтації відносин людини з природою, перегляду певних моральних норм, які регулюють поведінку людини в природі. В усьому світі помітно посилюється увага до проблеми освіти і виховання в галузі охорони навколишнього середовища. На сьогоднішній день назріла гостра необхідність активного екологічного виховання і навчання всіх верств населення, починаючи з найменших – дошкільних груп дитячих садків – і закінчуючи факультативами екологічного характеру для керівників різного рангу в усіх сферах народного господарства. Необхідність розв'язання проблем, пов'язаних із загостренням відносин суспільства і природи, обумовлює появу наукових досліджень з питань екологічного виховання, адже значною мірою кризовий стан цих відносин є результатом недостатньої сформованості рис екологічної культури особистості.

Питанням формування екологічної культури приділяли увагу В.Г. Іванов, М.І. Дробноход, Н.Б. Ігнатовська, А.Н. Кочергін. Наукові дослідження, що обґрунтовують вирішення екологічних проблем шляхом зміни панівної парадигми мислення та антропоцентричних рис світогляду на екоцентричні здійснені С.Д. Дерябо, В.С. Крисаченком, С.Г. Лебідь, О.В. Плахотнік, Н.А. Пустовіт, В.А. Ясвіним.

Особливо цінними у контексті нашого дослідження є праці Н.М. Бібік, В.Р. Ільченко, З.П. Плохій, Г.П. Пустовіта, Г.С. Тарасенко. Науковці підтверджують той факт, що формування екологічної культури дітей молодшого шкільного віку є актуальним завданням сучасності та залежить від багатьох факторів. Так, Г.С. Тарасенко особливу увагу звертає на забезпечення належної підготовки майбутнього вчителя, яка має передбачати його професійну готовність до здійснення завдань екологічного виховання [8, с. 113].

Мета статті – дослідити стан готовності сучасного вчителя до реалізації завдань екологічної освіти і виховання дітей молодшого шкільного віку.

© Грошовенко О.П., Рябошапка Т.О., 2015

Виклад основного матеріалу. Виховання екологічної культури – це формування у особистості таких ціннісних орієнтацій і моральних почуттів, за яких готовність до природоохоронної діяльності, активна екологічна позиція, недопущення порушень правил природоохоронної поведінки іншими є органічними складниками світогляду, а власна природоохоронна поведінка – невід'ємною частиною діяльності. Екологічна культура розглядається як частина загальної культури особистості. Тому мова може іти не про її наявність чи відсутність, а про рівень її сформованості. Основним і загальновизнаним критерієм рівня екологічної культури особистості є практична природоохоронна діяльність.

Формування екологічної культури підростаючого покоління – одне з найважливіших завдань сьогодення. Виховувати у дітей відповідальне ставлення до природи – це складний і довготривалий процес. Його результатом повинно бути не лише оволодіння відповідними знаннями і уміннями, а й розвиток уміння і бажання активно захищати, поліпшувати природне середовище.

Екологічна культура – це екологічна освіченість, правильне ціннісне ставлення до природи і практична участь у раціональному її використанні і збереженні. Екологічна освіта і виховання – це педагогічний процес, спрямований на формування екологічної культури особистості. Поняттям «екологічне виховання і освіта»визначається єдина система заходів, направлена на формування тих якостей людини, що необхідні для гармонійних відносин суспільства і природи.

Високий рівень екологічної культури школярів може сформувати лише вчитель творчий, з відповідальним ставленням до навколишнього, здатний бачити цікаве, своєрідне, особливе, виділяти надзвичайне у звичайному житті. Саме творчість є умовою становлення, самопізнання і розвитку особистості вчителя, якій має бути властиве ціле віяло різноманітних здібностей. Лише творчий педагог, здатний мислити і діяти вільно, нестандартно, взмозі свідомо розв'язувати складні завдання, що стоять на шляху екологізації змісту освіти.

З метою вивчення рівня готовності учителів початкових класів до реалізації завдань екологічного виховання молодших школярів, нами було проведено опитування, у якому взяли участь близько 150 учителів початкової школи Вінницької області. Нас цікавило питання, як розуміють зміст екологічної роботи в школі І ступеня педагоги, які працюють з дітьми. З цією метою нами було розроблено анкету, яка містила декілька питань, об'єднаних спільною темою.

За результатами опитування з'ясувалось, що більшість учителів (68%) особливу увагу звертають на оволодіння учнями елементарними знаннями про основні екологічні чинники в розвитку живої природи та встановлення очевидних зв'язків й залежностей між об'єктами живої і неживої природи. Звужуючи сам зміст еколого-виховного процесу, вчителі наголошують на необхідності гуманного ставлення дітей до природи. Насторожує той факт, що педагоги, маючи потужний методичний арсенал, у своїй практичній діяльності мало звертаються до активних методів формування екологічної культури. Так, поза увагою залишаються такі методи, як екологічні проекти, акції, екологічне моделювання, досліди, спостереження тощо. Натомість, вчителі пропонують використовувати екологічні бесіди, розповіді, вікторини тощо. Такий підхід дещо звужує сам спектр екологічної проблематики та фокусує зусилля педагогів на використанні вербальних методів впливу, які лише частково сприяють вирішенню проблеми формування екологічної культури, мало спрямовані на забезпечення умов для формуванню конкретних еколого-доцільних практичних умінь та навичок молодших школярів.

У завдання опитування входило також з'ясувати готовність учителів до еколого-виховної роботи. Результати були досить невтішними: 92,5% опитаних переконані, що не готові до такої роботи. Більшості із них бракує відповідних методичних знань. Частина опитаних (38%) наголошує на недостатньому забезпеченні навчально-виховного процесу школи І ступеня методичною літературою, дидактичними матеріалами.

Отже, підготовка учителів до еколого-виховної роботи потребує змін. Головними перешкодами до ефективного досягнення цілей екологічного виховання є недостатнє володіння педагогами змістом та методикою екологічної роботи в школі. Особливої уваги потребує забезпечення процесу екологічної освіти науково-методичними, дидактичними матеріалами, відсутність умов для проведення експериментально-дослідницької роботи, лабораторно-практичних дослідів. Проте, головною перешкодою до ефективного досягнення цілей екологічної освіти учителя є допоки не розроблена теорія і практика вузівської педагогічної екології. Багато теоретичних положень, які давно вже використовуються у практиці шкільного навчання, на рівні підготовки вчителів залишаються проблемними. В результаті, вчитель змушений самостійно поповнювати професійні знання, навички і вміння, яких дуже часто йому бракує у практичній роботі.

З метою усунення такої невідповідності слід усі зусилля концентрувати на реалізації концептуальних положень екологічної освіти відповідно до специфіки професійної підготовки вчителя. Завданням особливої ваги є адаптація цілей і змісту екологічної освіти до потреб навчання і виховання майбутнього вчителя у педагогічному вузі. Важливо ідентифікувати підходи до здійснення екологічної освіти учителів у відповідність з тими, які визначені ведучими у міжнародній практиці. Особливо це стосується принципів розробки змісту педагогічного аспекту екології: міждисциплінарності, безперервності, краєзнавчого підходу до вивчення та розв'язання екологічних проблем, єдності інтелектуального і емоційного сприйняття навколишнього середовища.

Здійснюючи екологічну освіту своїх вихованців, педагог має використовувати найрізноманітніші методи. Саме в молодшому віці поліметодична варіативність сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Найбільш оптимальними в практичній роботі визнані такі методи, як спостереження (епізодичні, нетривалі, тривалі); демонстрація картин, ілюстрацій, фотографій; дослідницько-пошукова робота; праця на природі; ігри (медитації, подорожі, драматизації, дидактичні); словесно-логічні завдання; проблемні ситуації.

Цікавими формами роботи для молодших школярів можуть бути: ігрові заняття-вистави, наприклад «Цілюще зілля», «Дідусь Лісовичок», в яких акторами виступають самі діти; прогулянки; екскурсії на природу, в музей, на поле, в ліс, на ферму; участь у роботі дитячих організацій, гуртків, студій («Зелена аптека», «Природа і фантазія», «Юні друзі природи»тощо); перегляд діафільмів, кінофільмів, діапозитивів на природничу тематику; збирання лікарських рослин; комп'ютерні ігри з використанням спеціальних комп'ютерних програм екологічного спрямування; створення навчальних екологічних стежин; експериментальна робота; ознайомлення з обрядами, святами, легендами, творами художньої літератури.

На ефективне розв'язання завдань екологічної освіти і виховання молодших школярів впливає забезпечення взаємозв'язку у системі «сім'я – школа». Учителеві важко розв'язувати складні завдання екологічної освіти без сім'ї, оскільки вона є тим ланцюжком, який з'єднує знання дитини із повсякденним життям. Ефективними формами роботи з батьками є бесіди за «круглим столом», проблемні семінари, виставки науково-популярної літератури, екологічні акції, проекти тощо.

Висновки і пропозиції. Важливим чинником формування екологічної вихованості особистості є екологізація її світогляду, а відтак і діяльності. Єдність та педагогічна ефективність цих взаємопов'язаних процесів можлива лише за умови вирішення надзвичайно актуального для екологічної освіти і виховання учнів у навчальних закладах завдання: формування ставлення особистості до навколишнього середовища, основою якого є засвоєння учнями ціннісних орієнтацій екологічного змісту, перебудова традицій їх спілкування з природою чи окремими його об'єктами, що дозволяє утвердити в їхній свідомості абсолютно нову систему цінностей.

Особливо важливим завданням у контексті останнього є професійна підготовка вчителя до реалізації завдань екологічної освіти і виховання молодших школярів. Пріоритети початкової екологічної освіти мають бути спрямовані на становлення емоційно-ціннісної сфери взаємовідносин дитини з природою, формування інтересу до екологічних проблем. Таким чином, професійна підготовка майбутнього вчителя має враховувати ці аспекти та відповідати вимогам сучасної системи освіти і виховання підростаючого покоління. Еколого-виховна робота буде ефективною саме за умов творчого підходу вчителя до її організації. Лише творчий учитель здатний залучити у цей процес всі можливі фактори і оптимально їх використати в ім'я збереження природи.

Список літератури:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. Ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6-30.
4. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1- 9 класів у позашкільних навчальних закладах: Монографія / Г. П. Пустовіт. – К. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 540 с.
5. Скрипченко О. Загальна психологія / О. Скрипченко. – К.: Вища школа, 1998. – 420 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: В 5-ти т. – К., 1977. – Т. 3. – С. 5-282.
7. Тадєєва І. М. Формування гуманних якостей особистості як педагогічна проблема / І. М. Тадєєва // Наука і освіта. – 2001. – № 2. – С. 22-24.
8. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти: Монографія / Г. С. Тарасенко. – Черкаси: «Вертикаль», видавець ПП Кандич С. Г., 2006. – 308 с.

Грошовенко О.П., Рябошапка Т.А.
Винницкий педагогический университет имени Михаила Коцюбинского

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ЭКОЛОГО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ I СТЕПЕНИ

Аннотация
Экологическая культура в исследовании рассматривается как экологическая образованность, правильное ценностное отношение к природе, практическое участие в рациональном ее использовании и сохранении. Особую роль в формировании экологической культуры отведено начальному звену образования. В этом контексте актуальным вопросом является профессиональная подготовка будущего учителя к эффективной реализации задач экологического образования и воспитания младших школьников. В статье исследуется состояние проблемы подготовки учителя к обеспечению надлежащего уровня реализации задач экологического образования и воспитания детей младшего школьного возраста. Особое внимание обращается на способность учителя адекватно использовать методический инструментарий и моделировать процесс экологического образования детей младшего школьного возраста.
Ключевые слова: младшие школьники, профессиональная подготовка учителя, экологическое образование и воспитание.

Hroshovenko O.P., Riaboshapka T.A.
Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky

TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR ENVIRONMENTAL-EDUCATIONAL WORK

Summary
Ecological culture in the study is referred to as environmental education, good appreciating attitude to nature, practical participation in its rational use and conservation. A special role in the formation of ecological culture is given to primary education. In this context, the important issue is training future teachers for effective implementation of the objectives of environmental education and education of primary school children. This paper examines the state of the problem of teacher's training to ensure proper implementation of the tasks of environmental education and education of children of primary school age. Particular attention is paid to the teacher's ability to adequately use methodological tools and model the environmental education of children of primary school age.
Keywords: primary school children, teacher's training, environmental education and training.

УДК 37(09)(438)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРИКЛАДНОЇ ІНФОРМОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Козир М.В.
Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті висвітлено особливості поняття «інформація» як педагогічної категорії процесу формування інформаційної компетентності. Зроблено спробу обґрунтувати теоретичні засади процесу формування інформаційної компетентності на основі вивчення особливостей поняття «інформація». Вивчено науково-категоріальний апарат інформаційно-нетрадиційної педагогіки як розділу прикладної інформології. Розмежовано поняття «комп'ютерна компетентність» й «інформаційна компетентність». Наведено приклади проблемних запитань і завдань щодо впровадження поняття «інформація» у навчально-виховний процес.

Ключові слова: властивості інформації; інформація; інформаційна компетентність; інформаційно-нетрадиційна педагогіка; інформологія; педагогічне поле; теорія поля.

Постановка проблеми. Перетворення сучасної цивілізації в інформаційне суспільство актуалізує *проблему формування інформаційної компетентності* особистості в кризових умовах, яка стає визначальним чинником ефективності її трудової діяльності і повсякденного життя. Інформаційна компетентність виявляється в умінні технологічно мислити і передбачає наявність аналітичних, проектних, прогностичних умінь в засвоєнні і застосуванні інформації. У сучасному тлумаченні терміну «інформаційна компетентність» найчастіше йдеться про використання комп'ютерних інформаційних технологій, тому варто розмежувати поняття «комп'ютерна компетентність» й «інформаційна компетентність».

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. Вивчення низки сучасних досліджень щодо інформаційної компетентності свідчить про те, що це поняття визначається неоднозначно різними авторами (В. Акуленко, Н. Баловсяк, М. Дзугоєва, О. Зайцева, О. Семенов, Н. Таїрова, О. Толстих). Інформаційну компетентність називають однією з ключових компетентностей А. Ахаян, Н. Баловсяк, С. Брандт, О. Іонова, В. Кремень, О. Матвієнко тощо. Дослідженням у галузі інформаційної компетентності також присвячено роботи О. Буйницької, Ю. Зубова, Н. Насирової, В. Фокєєва та інших. Ряд учених розглядає інформаційну компетентність як складову професійної компетентності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Формування інформаційної компетентності особистості в кризових умовах припускає формування універсальних навичок мислення і вирішення задач: уміння спостерігати і робити логічні висновки, використовувати різні знакові системи і абстрактні моделі, аналізувати ситуацію з різних точок зору, розуміти загальний контекст і приховане значення висловів, самостійно працювати над підвищенням власної компетентності в цій сфері. Але це питання у сучасній науці розглядається не досить ґрунтовно.

Вивчення практичного досвіду надало нам можливість дослідити специфіку процесу формування інформаційної компетентності особистості – вміння знаходити, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел. Таким чином, інформаційна компетентність – це добра обізнаність у світі інформації. Важливою складовою нової парадигми освіти є ідея неперервного навчання, що охоплює усі форми, типи та рівні навчальної діяльності. Реалізацію ідеї неперервного навчання вбачаємо у спрямованні на подолання головної суперечності сучасної системи освіти – суперечності між стрімкими темпами збільшення обсягів інформації у світі та обмеження можливостями їх засвоювання людиною. Ця суперечність спонукає навчальні заклади формувати в учнів уміння вчитися, знаходити інформацію, критично її оцінювати і творчо використовувати, тобто формувати в них інформаційну культуру. Відтак, це зумовлює актуальність нашого дослідження.

Метою даної статті є теоретичне висвітлення особливостей поняття «інформації» як певного аспекту прикладної інформології і педагогічної категорії процесу формування інформаційної компетентності. **Завдання** статті полягають у дослідженні теоретичних аспектів прикладної інформології у процесі формування інформаційної компетентності на основі вивчення особливостей поняття «інформація».

Виклад основного матеріалу. У 1948 році американський математик Норберт Віннер – батько сучасної кібернетики, запропонував в одному зі своїх досліджень кібернетичне управління зв'язку тварини з машинним світом, так зване «інформаційне бачення». Цей момент прийнято вважати початком трактування інформації як наукового терміну.

Народне прислів'я свідчить: «Життя прожити – не поле перейти». З наукової точки зору «поле» – простір, в якому можна виявити фізичні дії. Існує таке поняття, як «теорія поля» про неіснуючі сили, що діють на відстані. Також існують такі поняття як «поле зору» – сукупність предметів, що сприймаються оком; «поле вираження» – характеризує поведінку людини. Щодо педагогіки, як галузі діяльності знань і їх сприйняття, «педагогічне поле» – це молодий сад, у якому висаджують молоді дерева, з яких надалі виростають плодові дерева знань науки і творчості. Усі плоди цього саду працюють на педагогіку. І тоді педагог, осягаючи закони творіння, власне і творить нове.

Для дослідження визначень поняття «інформація», звернімося до Вікіпедії: «інформація – абстрактне поняття, що має різні значення залежно від контексту. Походить від латинського слова *«informatio»*, яке має декілька значень: роз'яснення; виклад фактів, подій; витлумачення; представлення, поняття; ознайомлення, просвіта.

Загальне поняття інформації подано у філософії, де під нею розуміють відображення реального світу, як один з атрибутів матерії, що відбиває її структуру. Погляд на інформацію з точки зору її споживачів окреслює таке поняття: інформація – це нові відомості, які прийняті, зрозумілі і оцінені її користувачем як корисні; інформація – це нові знання, які отримує споживач (суб'єкт) у результаті сприйняття і переробки певних відомостей» [1].

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

© Козир М.В., 2015

У залежності від галузі використання термін *«інформація»* одержав безліч визначень, зокрема [3, с. 25]:

· комунікація та зв'язок, у процесі якого усувається невизначеність (інформаційна ентропія) (теорія зв'язку, американський вчений Клод Шеннон);

· міра неоднорідності розподілу матерії та енергії у просторі та у часі, міра змін, якими супроводжуються всі процеси, що протікають у світі (український вчений Глушков В.М.);

· позначення змісту, отриманого з зовнішнього світу в процесі нашого пристосування до нього і пристосування до нього наших почуттів (американський вчений Норберт Вінер);

· передача різноманітності (англійській філософ Вільям Росс Ешбі);

· міра складності структур (французький вчений Абраам Моль);

· ймовірність вибору (радянські вчені Аківа та Ісаак Яглом);

· властивості матеріальних об'єктів породжувати та зберігати певний стан, який в різних матеріально-енергетичних формах може передаватись між об'єктами;

· результат інтелектуальної діяльності певної людини щодо подання відомостей, повідомлень, сигналів, кодів, образів тощо (Цимбалюк В.С.)

· документовані або публічно оголошені відомості про події та явища, що відбуваються у суспільстві, державі та навколишньому природному середовищі (Закон України «Про інформацію»).

Із середини XX століття поняття «інформація» стало загальнонауковим, але досі у науковій сфері воно залишається вкрай дискусійним. Загальноприйнятого визначення інформації не існує, воно використовується головним чином на інтуїтивному рівні.

Властивості інформації. *Цінність* інформації визначається корисністю та її здатністю забезпечити суб'єкта необхідними умовами для досягнення ним поставленої мети. *Достовірність* – здатність інформації об'єктивно відображати процеси та явища, що відбуваються в навколишньому світі. Як правило, достовірною вважається насамперед інформація, яка несе у собі безпомилкові та істинні дані. *Актуальність* – здатність інформації відповідати вимогам сьогодення (поточного часу або певного часового періоду).

Дискретність: одиницями інформації як засобами висловлювання є слова, речення, уривки тексту, а у плані змісту – поняття, висловлювання, описання фактів, гіпотези, теорії, закони тощо. Старіння: головною причиною старіння інформації є не сам час, а поява нової інформації, з надходженням якої попередня інформація виявляється невірною, перестає адекватно передавати явища та закономірності матеріального світу, людського спілкування та мислення. Розсіювання: існування інформації у багатьох джерелах.

Часові властивості визначають здатність даних передавати динаміку зміни ситуації (динамічність). При цьому можна розглядати або час запізнення появи в даних відповідних ознак об'єктів, або розходження реальних ознак об'єкта і тих же ознак, що передаються даними. Відповідно можна виділити: актуальність – властивість даних, що характеризує поточну ситуацію; оперативність – властивість даних, яка полягає в тому, що час їхнього збору та переробки відповідає динаміці зміни ситуації; ідентичність – властивість даних відповідати стану об'єкта.

Властивість недоступності. При розгляді захищеності даних можна виділити технічні аспекти захисту даних від несанкціонованого доступу та соціально-психологічні аспекти класифікації даних за мірою їхньої конфіденційності та секретності (властивість конфіденційності) [6, с. 72].

Як педагогічна категорія поняття «інформація» спирається на концепт: ФІЗІОЛОГІЯ – ІНТЕЛЕКТ – ВИХОВАННЯ. Вводити його варто конкретно-індуктивним способом, за допомогою наочних, добре знайомих школярам прикладів.

Доцільно запропонувати учням навести конкретні приклади та дати відповіді на питання: «Скільки об'єктів можна виділити в наведених прикладах? Що є характерним для кожного з виділених об'єктів? Який зв'язок існує між об'єктами, про які йдеться? За допомогою яких засобів передають сигнали чи відомості?» Порівнюючи приклади, учні під керівництвом вчителя повинні виділити в них спільні суттєві та несуттєві ознаки. Суттєві: розглядається як мінімум дві системи. Одна система «породжує» деяку сукупність сигналів, відомостей, впливів; інша – приймає. Несуттєві: спосіб подання сукупності повідомлень; склад (якісний та кількісний) систем, які видають та сприймають сукупність сигналів. Потім вчителю доцільно підвести підсумок: «під інформацією розуміють деяку сукупність сигналів, впливів або відомостей, яка може бути представлена різними способами в залежності від систем, які її видають та сприймають» [5, с. 116-123].

Право на інформацію. Змістом права на інформацію є можливість кожного вільно збирати, зберігати, використовувати і поширювати інформацію усно, письмово або в інший спосіб. Основу правового регулювання права на інформацію в Україні складає Конституція України. Конституційні гарантії права на інформацію закріплені у ст. 32, 34, 40 та 50.

Це право, як і більшість прав людини, не є абсолютним, тобто у деяких випадках його реалізація може бути обмежена. Перелік цих випадків наводиться у ст. 34 Конституції України.

Інформологія – узагальнена назва наук про інформацію. Термін «інформологія» походить від латинського informatio – *пояснення, виклад, тлумачення, поняття* і грецького λογοζ – *слово, знання, вчення* [7].

Об'єктом дослідження інформології є інформація. У роботах дослідників Хартлі і Шенона інформація постає перед нами у своїй зовнішній оболонці, яка представлена стосунками сигналів, знаків, повідомлень один до одного – синтаксичними стосунками. Розвинена в роботах Н. Вінера концепція припускає, що процес управління в згаданих системах є процесом переробки (перетворення) деяким центральним облаштуванням інформації, що отримується від джерел первинної інформації (сенсорних рецепторів) і передачі її в ті ділянки системи, де вона сприймається її елементами як наказ для виконання тієї або іншої дії (спостереження – наказ – співвіднесення). Спроби побудувати моделі поняття інформації, що охоплюють семантичний аспект знання, що міститься в деякому висловлюваному об'єкті, призвели до створення ряду так званих логіко-семантичних теорій (Р. Карнап, І. Бар-Хиллел, Дж. Кемени, Е. Войшвилло тощо). У них інформація розглядається як зменшення або усунення невизначеності.

До теоретичних проблем інформології зараховують такі питання: філософські напрями у вивченні інформації; історія інформаційного розвитку суспільства; методологічні основи інформології; інформаційна модель процесу керування; визначення інформації; аксіоми інформології; базові закони інформології; одиниці вимірювання кількості

інформації; особливості класичної (імовірнісної) та некласичних концепцій інформології; загальні питання кодування інформації; повідомлення як носій інформації та будова повідомлення; загальні питання передачі інформації; носії інформації (загальні питання); загальні (фундаментальні) властивості інформації.

До прикладної інформології пропонуємо включити: теорію інформації – information theory (застосування інформології до кібернетики), інформатику – informatics (застосування інформології до комп'ютерної техніки та програмування), теорію масової інформації (застосування інформології до ЗМІ й журналістикознавства), інформаційні вимірювання мови (застосування інформології до лінгвістики), науково-технічну інформацію – scientific information (застосування інформології до науково-технічної літератури), представлення знань – knowledge science (застосування інформології до теорії штучного інтелекту), інформаційні вимірювання в генетиці – bioinformatics (застосування інформології до генетики), пошук інформації – information retriaval (застосування інформології до документознавства, зокрема до бібліотекознавства, архівознавства, баз даних, в том числі й інтернет), а також ціла низка інших аналогічних застосувань: в суспільствознавстві (питання інформаційного суспільства – information society), доступності інформації (information access), інформаційного менеджменту (information managment), інформаційної безпеки (information secyrity), інформаційної будови (архітектури) різних об'єктів (information architecture) тощо. Цей перелік розділів прикладної інформології є неповним і постійно розширюється.

Висновки і пропозиції. Таким чином, поняття «інформація» як аспект прикладної інформології і педагогічна категорія процесу формування інформаційної компетентності – значно ширший феномен, ніж культура користування комп'ютером або культура використання його в розв'язанні різних завдань. Науковці трактують поняття ІК як складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь застосування інноваційних технологій і певного набору особистісних якостей; нову грамотність, до складу якої входять уміння активної самостійної обробки інформації людиною, прийняття принципово нових рішень у непередбачених ситуаціях із використанням технологічних засобів. Основне навантаження у процесі формування інформаційної компетентності особистості лягає на систему безперервної освіти.

Виходячи з вищенаведеного, пропонуємо наступні етапи формування інформаційної компетентності особистості в кризових умовах: формувати міцні базові знання; вчити, де учень може знайти необхідну йому інформацію з теми; формувати вміння застосовувати необхідні новітні інформаційні технології; розвивати уміння відфільтровувати тільки актуальну та корисну інформацію; формувати вміння аналізувати інформацію, помічати закономірності та використовувати їх, прогнозувати й робити висновки; формувати вміння на основі аналізу попередньої інформації висловлювати власну точку зору; формувати вміння генерувати оригінальні думки та ідеї; формувати вміння практично реалізовувати на основі власних ідей нові розробки, технології, проекти тощо.

Список літератури:

1. ВікіпедіЯ. Інформація. http://uk.wikipedia.org/wiki
2. zakon.rada.gov.ua Закон України «Про інформацію». – http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2657-12
3. Камша В. П., Камша Л. С., Камша Ю. В. Про кібернетику другого етапу НТР // Складні системи і процеси. – 2010. – № 1(17). – С. 25-41.
4. Партико З. В. Теорія масової інформації та комунікації. – Л.: Афіша, 2008. – 290 с.
5. Петухова Т. В. Современная парадигма информационного общества как основа стратегии формирования информационной компетенции специалиста / Т. В. Петухова. – Оренбург: Изд-во ОГУ, 2005. – С. 116-123.
6. Пономаренко В. С., Журавльова І. В., Туманов В. В. Основи захисту інформації. Навчальний посібник. – Харків: Вид. ХДЕУ, 2003. – 176 с.
7. Про інформацію: Верховна Рада України; Закон від 02.10.1992 № 2657-XII. – http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2657-12
8. Про судову практику у справах про захист гідності та честі фізичної особи, а також ділової репутації фізичної та юридичної особи: Верховний Суд; Постанова від 27.02.2009 № 1. – http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/v_001700-09
9. Partyko, Z. V. The modern paradigm of information science: Informology // Automatic documentation and mathematical linguistics. Translations of selected articles from nauchno-tekhnicheskaia informatsiia. – 2009. – Vol. 43. – № 6. – P. 311-320.

Козырь М.В.
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация
В статье освещены особенности понятия «информация» как педагогической категории процесса формирования информационной компетентности. Сделана попытка обосновать теоретические основы процесса формирования информационной компетентности на основе изучения особенностей понятия «информация». Изучено научно-категориальный аппарат информационно-нетрадиционной педагогики как раздела прикладной информология. Разграничены понятия «компьютерная компетентность» и «информационная компетентность». Приведены примеры проблемных вопросов и задач по внедрению понятия «информация» в учебно-воспитательный процесс.
Ключевые слова: свойства информации; информация; информационная компетентность; информационно-нетрадиционная педагогика; информология; педагогическое поле; теория поля.

Kozyr M.V.
Borys Grinchenko Kyiv University

THEORETICAL ASPECTS OF APPLIED INFORMOLOGY IN THE PROCESS OF FORMING INFORMATIVE COMPETENCE

Summary
The article highlights the features of the concept of «information»as a category of educational process of the formation of information competence. The author makes an attempt to substantiate the theoretical foundations of the process of formation of information competence by studying the characteristics of the concept of «information». The author studies scientific categories of the information and alternative pedagogy as a branch of applied informology. The concepts of «computer competence»and «information competence»are differentiated. Examples of problematic issues and challenges of introducing the concept of «information»in the educational process are provided.
Keywords: property of information, information, information competence, information and alternative education, informology, pedagogical field, field theory.

УДК 377.35(477.51)"1890-1917"

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАКЛАДІВ НИЖЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ЗЕМСТВАХ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ

Олійник Н.А.
Чернігівський національний педагогічний університет
імені Т.Г. Шевченка

У статті розкриті соціально-економічні умови, які були характерні для України і для Чернігівщини, зокрема, у XIX ст., що призвели до необхідності розширення мережі професійних закладів з підготовки кваліфікованих професійно-технічних працівників і працівників сільського господарства. Розглянуто та проаналізовано особливості організації закладів нижчої професійної освіти в Чернігівській губернії у 1890-1917 роках. Відзначено внесок губернського і повітових земств, меценатів у справу поширення професійних шкіл: нижчих ремісничих шкіл, сільськогосподарських шкіл, навчально-ремісничих навчальних майстерень та майстерень кустарних промислів. Підкреслено, що створення мережі професійних шкіл сприяло розширенню можливостей для населення отримувати доступну професійну освіту. Досліджені окремі шляхи популяризації знань серед населення про культуру обробки земель і ведення домашнього господарства.
Ключові слова: нижчі ремісничі школи, сільськогосподарські школи, навчально-ремісничі майстерні, майстерні кустарних промислів, земства.

Постановка проблеми. Проблема розвитку професійної освіти залишається актуальною і сьогодні, особливо в період занепаду багатьох сільськогосподарських колективних господарств і прагнення держави щодо їх відродження. Чималу допомогу у вирішенні цієї проблеми можуть надати місцеві органи влади. Тому на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні погляд в історію є доцільним для більш глибокого переосмислення досвіду, зокрема, земського самоврядування у другій половині XIX – початку XX століття у справі сприяння розвитку професійної освіти.

Аналіз сучасних досліджень. Попри дослідження науковців С. Білоусова, Л. Вовк, О. Пронікова, М. Пузанова, Г. Терещенка, У. Терлецької, І. Радченка, питання вивчення подекуди забутого досвіду, аналізу здобутків і невдач діяльності земств Чернігівської губернії періоду земського самоврядування у справі розвитку нижчої професійної освіти залишається недостатньо вивченим.

Метою статті є розкриття і аналіз особливостей організації професійних шкіл в Чернігівській губернії у 1890-1917 роках.

Виклад основного матеріалу. Розвиток капіталізму у XIX ст., швидке зростання промисловості, зміна техніки і технології у зв'язку з переходом від мануфактури до машинного виробництва на території України потребували спеціально-підготовлених кваліфікованих спеціалістів, що у свою чергу вимагало розширення мережі професійно-технічних шкіл.

Значна роль у розвитку професійно-технічної освіти в Україні належала земствам, які було запроваджено у 1864 р. Приватна й громадська ініціатива у цій справі мала велике значення, бо сприяла подоланню рутинності, небажанню реакційних правлячих кіл поширювати технічні знання в народі, готувати спеціалістів з простого люду.

Державні Чернігівське ремісниче училище з чотирирічним терміном навчання, Клинцівське механіко-технічне училище з семирічним терміном навчання та середнє сільськогосподарсько-технічне Новозибківське училище з 6-річним терміном навчання, два приватних Ніжинське та Глухівське ремісничі училища (створених згідно статуту 1889 р.) та незначна кількість приватних шкіл не спроможні були задовольнити зростаючий попит Чернігівської губернії на спеціалістів.

У 90-х рр. на Чернігівщині, як і по Україні виникають нові типи ремісничих навчальних закладів: з 1893 р. – школи ремісничих учнів, з 1895 р. – нижчі ремісничі школи і сільські ремісничі навчальні майстерні. За сутністю ці нові типи ремісничих навчальних закладів стали лише спрощеними реміс-

© Олійник Н.А., 2015

ничими училищами. Більшість з них перебувала у віданні земств, а частина – Міністерства торгівлі і промисловості і передбачали підготовку робітників–ремонтників сільськогосподарського знаряддя та ремісників з деяких видів кустарної промисловості. Головне місце в навчальному процесі цих закладів приділялось спеціальним предметам.

В Чернігівській губернії подібні навчальні заклади діяли в Олешні Городнянського повіту (гончарна ремісничa школа), у с. Івангород та Ічня Борзнянського повіту (ковальсько-слюсарні майстерні), при Кирилівській народній школі Новозибківського повіту та в с. Ваганичі Городнянського повіту – чоботарські навчальні майстерні, в Остерському повіті – Омельянівська ткацька майстерня.

Незважаючи на те, що в 1895 р. в Чернігівському губернському земстві вже працювало 243 великих підприємства і обсяг промислового виробництва зріс майже у 3,5 рази, Чернігівщина залишалася сільськогосподарською губернією, переважна більшість населення якої займалася землеробством і кустарними промислами, розвиток яких вимагав підвищення професійної освіти населення [3, с. 47].

Більшість ремісничих училищ і навчально-ремісничих майстерень в Чернігівській губернії виникли з ініціативи повітових земств, які й клопоталися перед губернським земством про їх створення, надання субсидій та кредитів. Загалом у 1901 році Чернігівським губернським земством на утримання ремісничих майстерень було виділено 3531 руб. 66 к., з яких на утримання сільськогосподарських шкіл – 2250 руб. [7, с. 21].

Повітові земства й самі фінансували ремісничі майстерні, разом з сільськими товариствами орендували приміщення під класи і майстерні, житло для учнів, сприяли розширенню і покращенню матеріальної бази. Найбільш кошторисне обладнання належало слюсарно-ковальським майстерням. Вартість обладнання Ічнянської майстерні становила 2444 руб., Борзнянської майстерні – 2300 руб., Дроздовської становила 1744 руб., Менської – понад 5000 руб., Чорнотицької ковальсько-слюсарної й столярної майстерні – на суму 2246 руб. 85 к., Ново-Ропської ковальсько-слюсарно-токарної і столярно-токарної – 4629 руб. 67 к. [2, с. 138-162].

Умови навчання в навчальних закладах були різні як за матеріальною базою, так і за наданими пільгами для учнів. При Дроздівській навчальній ковальсько-слюсарній, Козляничській і Суразькій корзинкових навчальних, Ново-Ропській ковальсько-слюсарно-токарній і столярно-токарній, Охрамієвицькій ремісничій навчальній майстернях надавалося безплатне житло для всіх учнів, при Борзнянській слюсарно-ковальській та Велико-Загорівській столярно-ковальській майстернях – для найбідніших з них (їм же надавалася грошова допомога на харчування). Учні Дроздівської, Ново-Ропської, Тихоновичської (чоботарсько-кравецької) майстерень отримували частину зароблених грошей за виконані майстернею ремонтні роботи та реалізовані вироби. Випускникам Менської слюсарно-ковальської майстерні дарувалися інструменти, виготовлені самими учнями впродовж навчання, а випускникам Менської столярно-токарної майстерні – матеріал для верстака та дерево для виготовлення колодок для різних інструментів. Для всіх майстерень, крім корзинкових, термін навчання становив 3 роки. В корзинкових майстернях – 2 роки. Лише в Ново-Ропській ковальсько-слюсарно-токарній і столярно-токарній майстерні термін навчання становив 4 роки, бо учні мали оволодіти більшою кількістю професій.

Навчання в більшості професійних закладів було безкоштовним, але земству не вистачало коштів на утримання всіх учнів, і тому частина з них вибувала з училищ із-за відсутності коштів на їжу, одяг, житло і підручники.

Школи садівництва були складовими професійної освіти на Україні кінця XIX століття. Подібні заклади передбачали «поширення в народі переважно шляхом практичних занять, основних знань з садівництва, городництва і пасічництва, а також з ремесел теслярського, столярного і корзинкового», забезпечення населення саджанцями дерев, насінням, засобів для боротьби зі шкідниками тощо.

Борзнянська школа садівництва, яка була відкрита 15 жовтня 1898 р., користувалася широкою популярністю. Прийом вступників проводився на конкурсній основі. Учні школи забезпечувалися безкоштовним харчуванням. Одяг та проживання були турботою батьків.

За результатами діяльності школа тричі отримувала нагороди на Ніжинській сільськогосподарській і кустарно-промисловій виставці від Міністерства сільського господарства: у 1899 р. – бронзову медаль «За хорошую постановку дела и правильное направление деятельности школы», у 1903 р. золоту медаль «За плодовый питомник, сушеные плоды и овощи и ягодные вина», у 1905 р. золоту медаль «За прекрасно выращенные щепы из плодового питомника школы».

Борзнянська школа садівництва була досить прибутковою. Впродовж 1898-1908 рр. прибуток становив 1486 руб. 35 коп. Гроші від продажу насіння і дерев з розсадника спрямовувалися на утримання самої школи. Крім того, Борзнянське повітове земство щорічно виділяло на утримання близько 900 руб. Річне утримання одного студента у 1908 р. становило близько 147 руб. За період з 1902 по 1908 рік було випущено 60 спеціалістів [8, с. 116-117].

Меценацька допомога на Чернігівщині була досить поширеним явищем. Вона помітно сприяла поширенню професійної освіти серед населення. Зокрема, Майнівська нижча сільськогосподарська і ремісничa школа І розряду була заснована 30 листопада 1891 р. (згідно з «Положением о низших сельскохозяйственных школах»від 27 грудня 1883 р.) на дарчій землі вдови полковника А. А. Майнової в селі Щастовці Козелецького повіту Чернігівської губернії. В цій школі учні здобували освіту з окремих галузей сільського господарства: теслярсько-столярного, ковальсько-слюсарного ремесел та вироблення навичок застосування цих знань до сільського господарства. У Майнівській школі навчалися учні з Чернігівської, Полтавської, Київської Херсонської, Могилянської, Петербурзької губерній і області війська Донського [4, с. 115].

Чернігівське губернське земство надавало досить значні субсидії цьому навчальному закладу. Зокрема, у 1899 і 1900 роках щорічно було виділено по 2000 руб. на його утримання.

До школи приймалися учні віком з 14 років, до підготовчого – з 13. Вступники до підготовчого класу мали володіти знаннями обсягом початкової народної школи, до першого – знаннями обсягом двокласної школи Міністерства народної освіти та початковими знаннями з фізики, хімії, анатомії і фізіології тварин [4, с. 112].

У Майнівській школі навчалися учні, які: перебували на державному забезпеченні; отримували іменні стипендії з губернського фонду, створеного на кошти меценатів; земські стипендіати; своєкоштні (самі платили за навчання; вільні слухачі (платили за курс навчання однієї з спеціальностей);

практиканти (оплатою за навчання слугувала їхня робота у майстернях, саду, конторі).

Розподіл кількості уроків по класах, обсяг викладання спеціальних предметів визначалися навчальним планом і програмами, затвердженими Міністерством Землеробства і Державних Маєтностей, викладання загальноосвітніх предметів проводилося згідно з програмами двокласних училищ Міністерства Народної Освіти [4, с. 116-117]. Навчальна програма складалася з загальноосвітніх (російська мова, російська історія, письмо, арифметика, хімія, фізика, зоологія) та спеціальних предметів – землеробство, городництво, плодівництво, загальне і приватне тваринництво, лісове господарство, геодезія, сільськогосподарська економія, креслення, молочне господарство.

Значна частина навчального часу відводилася на практичні заняття. За час навчання у Майнівській школі учні мали пройти весь цикл сільськогосподарських робіт і бути добре обізнаними з тих видів робіт, які проводилися на фермі. Зокрема, знайомилися з різними машинами, знаряддями праці і тривалий час працювали з ними, особлива увага приділялася виробленню спеціальних навичок, необхідних для досконалого виконання роботи, набували навички догляду за тваринами, доїння корів, приготування загонів для літнього випасання худоби тощо. Робочий день учнів підготовчого і першого класу становив 10 годин, другого і третього – 12 годин.

У цьому навчальному закладі практикувалося учнівське самоврядування, де учні 3-го класу здійснювали керівництво як окремими ланками господарства (у польовому господарстві ферми, на тваринному дворі і на молочній), так і всім господарством. Вони виконували, власне, обов'язки бригадирів.

Навички по вирощуванню культурних рослин учні школи набували на закріплених за ними окремих земельних ділянках розміром у 20 кв. саж. (близько 91 кв. м), а з весни 1901 року – ділянках у 400 кв. саж. (близько 0,82 га), розрахованих для обробки бригадами з 4-5 учнів різних класів. При школі був влаштований ботанічний сад з рідкісних рослин, по догляду за яким також залучалися учні школи [4, с. 20-122]. Літні навчально-практичні заняття з ботаніки і зоології проводилися у вигляді екскурсій і виготовлення гербаріїв рослин місцевої флори, складання колекцій комах (переважно, шкідливих).

На сільськогосподарських і кустарно-промислових виставках, організованих при Майнівській сільськогосподарській і ремісничій школі, виставлялися найкращі експонати з овочів та фруктів, вирощених учнями школи, та вироблених ними знарядь сільськогосподарської праці. А у 1900 р. на виставці були представлені навчальні посібники, наочність, виготовлені учнями. Учні старших класів проводили демонстрації фізичних і хімічних дослідів й давали роз'яснення про те, як ці досліди допомагають зрозуміти фізичні явища природи [5, с. 108]. Такі виставки допомагали здійснювати просвітницьку роботу серед населення.

Навчальна ковальсько-слюсарна майстерня в с. Дроздівка Ніжинського повіту була відкрита 11 жовтня 1899 р. Розташовувалася в колишньому приміщенні народної школи. До майстерні приймалися юнаки з 14 років і які мали свідоцтво про закінчення народної школи. Майстерня утримувалася за рахунок доходів з земель (53 десятин) і відсотків з капіталу 2000 руб., які заповів колишній землевласник с. Дроздівки Дем'ян Євстафійович Прокопович, допомоги губернського і повітового земств, а також доходів самої майстерні. Значна частина витрат майстерні погашалася повітовим земством. Зокрема, у 1900 р. з 1310 руб. 67 к., витрачених на утримання майстерні, 467 руб. 74 к. були виділені повітовим земством [6, с. 89-90].

У цьому закладі в учнів формували уміння і навички по виготовленню і ремонту сільськогосподарських знарядь. Програма вміщувала в себе перелік виробів: нарізання болтів, зварювання залізних кілець міддю і оловом та ін. Найкмітливіших з учнів долучали до ремонту складних знарядь і машин: саморізок, молотилок, сіножаток, частин вітряків, плугів, підковування коней тощо. Вироби учнів неодноразово були представлені на Ніжинській сільськогосподарській виставці. У 1900 році за вироби, виготовлені учнями першого року навчання майстерні була присуджена бронзова медаль Міністерства Землеробства.

Робочий день восени і зимою становив 7 годин, а весною і влітку – 8 годин. Один раз на тиждень у них проводився двогодинний урок з креслення.

Починаючи з 1 жовтня 1900 р., учням з інших сіл надавався гуртожиток. Земство надавало учням квартиру, опалення і кухаря, який готував їжу з продуктів, привезених учнями з дому. При гуртожитку також була виділена квартира для коваля, який водночас був і наглядачем [6, с. 92-93].

У маєтку дворянина Миколи Петровича Бека на хуторі Павлівка, розташованого поблизу Глухова (0,5 версти), 20 жовтня 1903 р. була заснована Петрівська школа садових працівників, в якій впродовж трьох років готували працівників садівництва, городництва і лісництва, які, крім того, набували навичок столярного ремесла та плетіння корзин в межах необхідного для садового працівника. Цей заклад був відкритий земством і перебував на його утриманні.

Серед приватних закладів значною популярністю користувалася Воздвиженська сільськогосподарська школа, заснована у 1886 р. землевласником М. М. Неплюєвим при хуторі Воздвиженську Янгольської волості Глухівського повіту. Про це свідчить той факт, що у 1912 році з 149 претендентів навчатися у цьому закладі було прийнято лише 26, а за період з дня заснування закладу і до 1912 року вступило до неї 524 учні (139 з них працювали на земських посадах у сільському господарстві) [1].

У цей період розширюється мережа навчальних закладів, які передбачали вивчення ремесел. Їх число поповнюється Мринською майстернею для виготовлення корзин, ткацькою у с. Вертіївка, ковальсько-слюсарною у с. Макіївка, чоботарською у Дроздівці Ніжинського повіту, ткацькою майстернею у Старій Басані Козелецького повіту та ін. Губернське земство виділяло кошти на обладнання і утримання означених навчальних закладів, оскільки коштів від повітових земств не вистачало. Так, 1908 року губернське земство виділило на професійні школи 17 тис. руб. [9, с. 216]. У 1912-1916 рр. на території Чернігівської губернії вже діяло 40 ремісничих майстерень. Ремеслам також навчали в окремих початкових народних училищах. Станом на 1917 р. ремісничі відділення працювали в 10 училищах.

Висновки і пропозиції. Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що природні ресурси краю, прагнення земств Чернігівської губернії покращити економічне становище населення і задовольнити потреби в конкретних професійних кадрах, фінансова підтримка губернського, повітових земств та меценатів значною мірою вплинули на розвиток професійної освіти в губернії, чим сприяли розширенню можливостей для населення отримувати професійну освіту. В подальшому детальніше можуть бути вивчені питання про зміст, форми і методи навчання в закладах жіночої професійної освіти.

Список літератури:
1. Воздвиженская сел.-хоз. школа // Черниговская земская неделя. – 1913 – № 18. – С. 10.
2. Деятельность Черниговского губернского земства по народному образованию в 1904 году // Земский сборник Черниговской губернии (Далі ЗСЧГ.). – 1905. – № 7-8. – С. 113-173.
3. Історія міст і сіл УРСР. Чернігівська область. – К.: Головна редакція Укр. рад. енциклопедії Академії наук УРСР, 1972. – 780 с.
4. Отчет о деятельности Майновской сельскохозяйственной и ремесленной школы 1-го разряда за 1899-1900 уч. год // ЗСЧГ. – 1901. – № 10 (октябрь). – С. 112-125.
5. Отчет по сельскохозяйственной выставке при Майновской сельскохозяйственной и ремесленной школе в 1900 году // ЗСЧГ. – 1901. – № 11 (ноябрь). – С. 105-120.
6. Отчет учебной кузнечно-слесарной мастерской в с. Дроздовке Нежинского уезда за 1900 год // ЗСЧГ. – 1901. – № 7 (июль). – С. 89-93.
7. Отчет Черниговской губернской земской управы 1901г. – Чернигов, 1902. – 392 с.
8. Степанов К. Борзенская школа садоводства / К. Степанов // ЗСЧГ. – 1909. – № 3. – С. 112-119.
9. Хижняков В.М. Воспоминания земского деятеля / В. М. Хижняков. – Петроград: Изд-во «Огни», 1916. – 251 с.

Олейник Н.А.
Черниговский национальный педагогический университет
имени Т.Г. Шевченко

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ НИЗШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗЕМСТВАХ ЧЕРНИГОВСКОЙ ГУБЕРНИИ

Аннотация
В статье раскрыты социально-экономические условия, характерные для Украины и для Черниговщины, в частности, в XIX ст., которые стали причиной необходимости расширения сети профессиональных учреждений по подготовке профессионально-технических работников и работников сельского хозяйства. Рассмотрено и проанализировано особенности организации учреждений низшего профессионального образования в Черниговской губернии в 1890-1917 годах. Сделан акцент на вклад губернского, уездных земств, меценатов в дело создания и поддержки профессиональных школ: низших ремесленных школ, сельскохозяйственных школ, учебно-ремесленных мастерских и мастерских кустарных промыслов. Подчеркнуто, что создание сети профессиональных школ способствовало расширению возможностей для населения получить доступное профессиональное образование. Исследованы некоторые пути популяризации знаний среди населения о культуре обработки земель и ведения домашнего хозяйства.
Ключевые слова: низшие ремесленные школы, сельскохозяйственные школы, учебно-ремесленные мастерские, мастерские кустарных промыслов, земства.

Oliinyk N.A.
Chernihiv T.G. Shevchenko National Pedagogical University

ORGANIZATION OF LOWER PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTIONS IN CHERNIHIV PROVINCE

Summary
The article covers the socio-economic conditions that were typical for Ukraine in general and for Chernihiv region in particular in the XIX century, which caused the necessity to expand the network of professional institutions for training qualified professional technicians and agronomists. It considers and analyzes the organizational features of lower professional education institutions in Chernihiv province in 1890-1917. It also mentions the contribution of the province and district counties and patrons to the spread of professional schools: lower industrial schools, agricultural schools, training industrial workshops and homecraft industrial workshops. The paper emphasizes that the creation of a network of professional schools helped to increase capabilities for inhabitants to get affordable professional education. It investigates certain ways of popularization of knowledge about land cultivation and housekeeping among inhabitants.
Keywords: lower industrial schools, agricultural schools, training industrial workshops and homecraft industrial workshops, province.

УДК 373.31:378

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СТУПЕНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стахів М.О.
Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті розглядаються питання формування професійної компетентності педагога в умовах ступеневої освіти в системі вищої освіти. Визначено і проаналізовано сучасні підходи до формування комунікативної компетентності вчителя початкових класів як складової професійної компетентності. Окреслено шляхи удосконалення комунікативних умінь і навичок. Виділено основні етапи формування комунікативної компетентності на рівні молодшого молодшого бакалавра – бакалавра – магістра початкової освіти. Теоретично обґрунтовано та практично перевірено методику проведення комунікативних тренінгів як засобу удосконалення комунікативних умінь студентів педагогічних навчальних закладів.
Ключові слова: ступенева освіта, професійна компетентність, комунікативна компетенція, комунікативний тренінг, конкурентоспроможність.

В умовах трансформації суспільно-економічного життя країни та модернізації системи освіти в Україні першочерговим завданням є підвищення якості загальної та професійної підготовки педагогічних кадрів. Адже для будівництва сучасної держави потрібні спеціалісти, що володіють технологіями ХХІ сторіччя, можуть бути конкурентоспроможними на світовому ринку праці.

Система освіти є суспільним пріоритетом будь-якої розвинутої країни. Сучасні глобалізаційні процеси, формування світової інформаційної системи, розбудова єдиного європейського освітнього простору під загальною назвою Болонський процес ставлять нові вимоги до якості освіти.

Залишаючись рівноправним партнером у контексті загальноєвропейських перетворень, кожна країна реалізує болонські реформи, зберігаючи національну ідентичність і не втрачаючи найкращі здобутки власної системи освіти. Україна не є винятком. Підписавши у Лісабоні на спільній конференції Ради Європи та ЮНЕСКО конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти у Європейському регіоні, Україна, попри всі труднощі в державі, почала поступовий перехід до ступеневої освіти європейського зразка.

Ступенева освіта в Україні здійснюється на підставі Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) (Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.1998р., № 65), Постанови КМ України від 26.06.2013 № 456 «Про внесення змін до Положення про ступеневу професійно-технічну освіту«, Програми Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 роки«(Наказ від 23.01.2004 № 49), Листа Міністерства освіти і науки України від 25.04.2001 № 1/9-168 «Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)«, Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.)

Доречно відзначити, що практика ступеневої освіти в Україні не нова, вона має своє історичне коріння. Наприклад, випускники Львівського університету (1661р.) свого часу вже отримували ступені ліценціата, бакалавра, магістра, доктора наук.

Сутність ступеневості вищої освіти полягає у здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів на відповідних етапах (ступенях) вищої освіти. Згідно з Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.) «підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий) рівень; науковий рівень» [7, с. 9]. Впровадження ступеневої освіти в системі вищої освіти «забезпечує гнучкість загальноосвітньої, загальнокультурної та наукової підготовки фахівців, підвищення їх соціального захисту на ринку праці та інтеграцію у світове освітянське співтовариство» [11, с. 7].

Постановка проблеми. Ступеневе навчання є позитивним явищем в освіті, оскільки дає можливість молодій людині замислитися над тим, яка професія їй дійсно потрібна. Підготовка вчителя початкових класів, який має забезпечувати реалізацію змін у навчально-виховному процесі початкової ланки освіти, також потребує оновлення. «Проблема ступеневої підготовки педагогічних кадрів в Україні охоплює теоретико-методологічні, концептуальні аспекти. Її повинні вирішувати АПН України, МОН України та вищі навчальні педагогічні заклади» [4, с. 8]. Актуальність вирішення науково-організаційних проблем ступеневої професійної підготовки педагогів зумовлена потребами практики, насамперед, соціальними проблемами та підвищенням статусу працівника освіти.

Організація, змістове та методичне забезпечення навчального процесу в умовах ступеневої освіти потребують суттєвої оптимізації та модернізації. У системі ступеневої професійної підготовки вчителя початкових класів невирішеною залишається проблема обґрунтування психолого-педагогічних методик формування професійних компетентностей майбутніх педагогів відповідно до кваліфікаційного рівня підготовки [4, с. 5]. Ще досі можна спостерігати дублювання в змісті підготовки бакалаврів і магістрів. Відсутня цілісна освітньо-професійна програма (наскрізна) ступеневої підготовки вчителя початкових класів (молодший бакалавр – бакалавр – магістр). Звідси випливає необхідність запровадження навчальних планів нового покоління та розробки на їхній основі навчальних програм, що дасть змогу оптимізувати навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наступність у змісті освіти завжди була в центрі уваги провідних учених: психологів, педагогів, розробників програм. Загальні проблеми ступеневої освіти в Україні знайшли своє відображення в дослідженнях: В. Бондаря, Т. Десятова., М. Євтуха, В. Марцин, Н. Ничкало., О.Савченко. Питання вищої освіти України в умовах євроінтеграційних процесів вивчали А. Гончаренко, С. Данилова, В. Данчук, М. Дмитриченко, В. Журавський, М. Згуровський, В. Кремень, Л. Пуховська, А. Філіпович, Б. Хорошун, О. Язвінська.

Проблеми підготовки вчителів початкових класів в умовах ступеневої освіти стали предметом ви-

© Стахів М.О., 2015

вчення у працях Н. Бібік, М. Вашуленка, Н. Голуб, Ю. Завалевського, Л. Калмикової, В. Кисільова-Білої, О. Пометун, О. Савченко, В. Сидоренко, Г. Шелехової.

Питання мовленнєвої культури педагога є наскрізними у працях О. Горошкіної, Л. Карташової, Ю. Караулова, Л. Мацько, Ф. Бацевича, Л. Струганець та ін. Удосконаленню комунікативних умінь педагогів належну увагу приділяють дослідники культури мовлення вчителя: О. Бєляєв, А. Коваль, А. Токарська, М. Крупа, В. Пасинок, Л. Струганець. Методика розвитку мовленнєвих умінь є центральною темою в роботах Т. Балагури, М. Вашуленка, І. Дацюка, Т. Донченко, С. Карамана, Л. Мацько, В. Мельничайка, В. Олійник, О. Пономаріва, В. Тихоші, К. Плиско, М. Пентилюк, Г. Шелехової.

У визначенні шляхів оптимізації навчального процесу щодо формування комунікативної компетентності як складової компетентності педагогічної слід брати до уваги кращі здобутки народної педагогіки. Ці ідеї знайшли своє відображення у працях відомих вітчизняних педагогів (К. Ушинський, В. Сухомлинський, М. Стельмахович).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак питання методів формування професійної компетентності, зокрема комунікативної компетентності вчителя початкових класів, залишається недостатньо вивченим. В умовах реформування освіти України, її гуманізації «істотно розширилися професійні функції вчителя як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, предметом якої є соціокультурне виховання учнів» [2, с. 5]. Саме гуманізація освіти потребує і психологізації педагогічного спілкування, підвищення рівня комунікативної компетентності вчителя, бо «часто будь-який зміст спілкування учителя й учня знецінюється психологічно неграмотною комунікацією» [3, с. 2.]. Тому формування комунікативної компетентності в умовах ступеневої освіти є важливим компонентом професійної підготовки вчителя початкових класів.

Формулювання цілей статті. Головною метою цієї роботи є:

проаналізувати місце і значення комунікативної компетентності педагога в системі професійних компетенції;

простежити особливості формування комунікативної компетентності вчителя початкових класів на різних ступенях підготовки – від молодшого бакалавра до бакалавра і магістра;

спроектувати методику формування комунікативної компетентності на різних ступенях вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Новий проект моделі вищої ступеневої освіти «має являти собою перший досвід переводу системи принципів і вимог із площини знаннєвої парадигми на компетентнісну. Йдеться про систему параметрів педагогічної освіти, складовими якої є кілька груп компетенцій, що мають знайти своє відображення у змісті освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) вчителя початкової школи» [1, с. 3] в динаміці: молодший бакалавр – бакалавр – магістр.

Перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців дає змогу задовольнити можливості особистості в здобутті певного освітнього і кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом відповідно до здібностей та забезпечити її мобільність на ринку праці. «Конкурентоспроможний спеціаліст у сфері педагогічної діяльності – фахівець, що володіє професійною компетентністю, закладеною в галузевій освітньо-професійній програмі (ОПП), достатньою для якісного й ефективного вирішення типових і ситуативних багатофункціональних завдань професійної діяльності» [1, с. 4].

Створення навчально-наукових комплексів відповідно до настанов Міністерства освіти і науки України та науково-методичних рекомендацій АПН України «зумовлює якісний добір майбутніх фахівців, суттєве зменшення дублювання навчального матеріалу, розвантаження від надмірної довідково-описової інформації, раціональне використання часу для самопідготовки та саморозвитку студентів» [4, с. 4]. В основі структурно-логічних схем підготовки фахівців в умовах ступеневої освіти, як зазначає М. Євтух, лежать «принципи випереджувального навчання, неперервності, послідовності та наступності навчання» [4, с. 5].

На основі Закону «Про вищу освіту» (2014 р.) сьогодні розробляються освітньо-професійні програми підготовки молодших бакалаврів, бакалаврів та магістрів початкової освіти. Є необхідність у запроваджені навчальних планів нового покоління (наскрізних) та розробці на їхній основі навчальних програм, що дасть змогу оптимізувати навчальний процес і забезпечити формування професійно компетентної особистості педагога. Професійна компетентність, на думку багатьох учених, розглядається як багатофакторне утворення, що уможливлює успішне здійснення професійної діяльності. У структурі професійної компетентності, як зазначає Ю. Завалевський, можна виокремити проектувальний, інформаційний, організаторський, комунікативний та аналітичний компоненти [5, с. 6].

Саме на прикладі формування комунікативного компоненту професійної компетентності педагога можна простежити особливості ступеневої педагогічної освіти в класичному університеті.

Помиляються ті, хто вважає що формування комунікативної компетентності педагога – це справа філологів і завдання лінгвістичних дисциплін. Насправді, комунікативна компетентність – це не лише мовні знання – це вміння за допомогою них висловлювати свої думки різного характеру (схвалення, заперечення, доведення, аргументація, аналіз, узагальнення, доповідь...) з різних галузей (літератури, культури, природознавства, суспільствознавства, математики, фізики, хімії, психології, педагогіки і т.п.).

Знаючи, яку необмежену владу має над людиною слово, видатний педагог В. Сухомлинський відстоював право слова бути провідним засобом і методом у педагогіці. Він вважав, що виховання словом – найскладніше і найважче в цій науці. «Інших засобів, які б носили в собі таку силу, як слово, людина не знає» [10, с. 361]. Але щоб слово виховувало, ним треба вміти володіти.

Завдання вищої школи – не лише дати глибокі наукові лінгвістичні знання, а й навчити користуватися ними й передавати їх іншим. Створення наскрізної програми мовно-комунікативної підготовки фахівця у комплексі: молодший бакалавр – бакалавр – магістр передбачає поглиблення комунікативних умінь при здобутті кожного наступного рівня кваліфікації.

На рівні **молодшого бакалавра** першочерговим завданням є формування лексико-граматичної компетенції вчителя початкових класів. Мовленнєві функції реалізовуються в рамках уміння грамотно спілкуватися з дітьми, батьками, колегами по роботі, виконувати прості комунікативні завдання. Ці уміння потрібні вчителеві «для виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності» [7, с. 9], у нашому контексті – для вчителя початкових класів.

Молодший бакалавр повинен вміти логічно формулювати свої думки, доречно використовувати мовні засоби відповідно до комунікативної ситуації (на рівні комунікативних ситуацій: «Виховна година», «Батьківські збори», «Обдарована дитина», «Дитина з особливими потребами» та інші). Навчити учнів висловлювати свої думки, вести діалог, правильно аргументувати свої твердження, вміти грамотно висловити заперечення або доведення, дати оцінку художньому твору – це першочергове завдання вчителя початкових класів.

Спостереження за мовленням педагогів показало, що далеко не всі вчителі початкових класів усвідомлюють важливість мовленнєвої поведінки з учнями. На першому місці стоїть «що сказати» і зовсім мало уваги приділяється тому «як сказати». «Я твердо переконаний, що багато шкільних конфліктів які нерідко закінчуються великою бідою, починаються з невміння вчителя говорити з учнями» [10, с. 321].

Науково-теоретичною базою формування комунікативної компетентності вчителя початкових класів на цьому етапі є лінгвістичні дисципліни: сучасна українська мова з практикумом, техніка і культура мовлення, українська мова професійного спрямування. Це забезпечує належний рівень комунікативної готовності вчителя початкових класів до здійснення ним професійної педагогічної діяльності на рівні початкової ланки освіти.

Саме на цьому етапі підготовки фахівця формується складова комунікативної компетентності – педагогічний комунікативний етикет, який проявляється у мовленнєвому вираженні ставлення педагога до учня, оцінці його діяльності, можливостей. Педагогічна етика передбачає не рольове, а особистісне спілкування, яке виявляється у підтримці, співчутті, щирості, утверджені людської гідності, довіри.

Вживання таких висловлювань, як *«А ти помовчи»*, *«Краще вже мовчи!»*, *«Ліпше би ти не починав»*, *«Навіть не хочу тебе слухати»*, *«Зараз знову щось скажеш не те»*, *«Чого ти мовчиш?»*, *«Чого ти не слухаєш»* та інші – невмотивовані і недоречні. На думку психологів, такі звертання не стимулюють пізнавальної активності, а створюють психологічні бар'єри між учнем і педагогом. Доречним у цих ситуаціях будуть репліки, на зразок: *«А якщо подумати?»*, *«Сьогодні послухаємо інших»*, *«Перш ніж говорити, треба було б добре подумати»*, *«Можливо, ми краще сьогодні послухаємо інших!»*, *«Не спіши, ще раз подумай!»*. Такі етикетні формули оптимізують процес комунікації. Розв'язання та аналіз різноманітних мовленнєвих ситуацій на заняттях з педагогіки та фахових методик сприяє формуванню комунікативної толерантності вчителя, вмінню доступно і переконливо визначати позитивні результати роботи та доброзичливо і справедливо реагувати на недоліки в роботі учнів чи в поведінці батьків.

Одним із варіантів удосконалення комунікативного розвитку майбутніх педагогів ми пропонуємо поєднання читацьких можливостей і практичних творчих завдань. На нашу думку, це дає можливість прилучити студентів до джерел живого «красного» слова, познайомити з сучасною (чи класичною) літературою, відчути «смак» слова і його справжню вагу в спілкуванні. Це не просто стилістичні вправи (які також вкрай необхідні), а вдумлива робота над вибором слова в конкретній мовленнєвій ситуації відповідно до конкретного мовця і його світогляду та бажання *щось комусь якось* висловити. Педагогічний досвід дає підстави стверджувати, що більшість студентів не читають художньої літератури не тому, що не хочуть нічого знати, а тому, що не бачать переваг цього виду заняття над звичайним отриманням інформації з інформаційно-технічних джерел.

Серед основних прийомів роботи на цьому етапі: опрацювання текстів художньої літератури (читання, усний і письмовий переказ різного типу, творчі роботи різноманітного характеру) та створення власних текстів (за зразком, за початком, за кінцівкою, за поданими основними реченнями, за тезою, за опорними запитаннями тощо...). Текстові завдання можуть використовуватися при опрацюванні будь-якої лінгвістичної чи лінгводидактичної теми.

Наприклад, при опрацюванні фонетики можна достатньо ефективно використати тексти Т.Г. Шевченка; при опрацюванні лексикології – М. Коцюбинського; при опрацюванні відокремлених членів речення – Г. Тютюнника, О. Гончара; при опрацюванні складних синтаксичних конструкцій – М. Стельмаха, П. Загребельного, Є. Гуцала; при опрацюванні стилістики – зразки класичної і сучасної постмодерної літератури (Ю. Андрухович, О. Забужко).

Таким способом накопичується не лише словниковий запас педагога, а й фіксуються різні варіанти висловлення однієї і тієї ж думки, урізноманітнюється синтаксис мовлення, виробляється індивідуальний стиль педагога. Виконання завдань з нелінгвістичних дисциплін, на зразок: *вибрати* з першоджерела ефективні прийоми роботи з учнями; *систематизувати* напрацювання вчених з питань методики навчання математики, *розробити* свої пропозиції щодо методів і прийомів навчання молодших школярів природознавству, обґрунтувати методологію – забезпечують системність у формуванні комунікативної компетентності як складової професійної компетентності вчителя початкових класів. Урахування внутрішньопредметних, міжпредметних зв'язків – це один із реальних шляхів формування комунікативної компетентності педагога.

Завдання формування професійної компетентності **на рівні підготовки бакалавра** (перший рівень вищої освіти) поглиблюється в плані удосконалення комунікативної компетентності шляхом збагачення (накопичення) і узагальнення практичного педагогічного досвіду, вміння його систематизувати, сформулювати висновки, запропонувати нові ідеї, вміти їх обґрунтувати, вміти узагальнити та визначати пріоритети в педагогічній діяльності, обґрунтовувати нові педагогічні технології та необхідність їх впровадження, аргументувати свої думки, аналізувати навчально-виховний процес у початковій школі, виступати на педрадах, методичних об'єднаннях вчителів початкових класів, брати участь в обговоренні відкритих уроків, писати методичні розробки.

Для правильної організації комунікативного процесу «викладач – студент – учень» педагогу необхідно володіти основами теорії мовної комунікації, щоб не ототожнювати навчально-тренувальні комунікативні вправи з повноцінним спілкуванням, яке може забезпечити належно продуманий та організований комунікативний тренінг. З цією метою студентам бакалаврату (крім нормативних дисциплін – сучасна українська мова з практикумом, основи культури і техніки мовлення, риторика) у циклі вибіркових навчальних дисциплін доречним буде вивчення курсу «Основи теорії мовної комунікації», який допоможе майбутнім учителям опанувати основами теорії мовної комунікаці і забезпечити належний рівень організації комунікативної роботи в навчально-виховному процесі.

Зазначений перелік лінгвістичних дисциплін свідчить про те, що питанням мовної комунікації майбутніх учителів початкових класів приділяється належна увага і на першому (бакалаврському) рівні. Система роботи при вивченні цих дисциплін будується на комунікативній основі. Студенти отримують відповідні теоретичні знання з риторики та культури педагогічного спілкування.

Одним із ефективних методів формування комунікативної компетентності є метод аналізу мовленнєвих (чи педагогічних) ситуацій **(кейс-метод)**. У світовій практиці йому відводиться чільне місце. Його можна застосовувати при вивченні будь-якої навчальної дисципліни. Цінність методу полягає в тому, що «він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, вдало суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що, безумовно, є ефективним у реалізації сучасних завдань системи освіти» [12, с. 1] і «допомагає розвивати комунікативні уміння: уміння вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал та інші медіа-засоби, відстоювати власну думку, переконувати опонентів, складати короткий та ґрунтовний звіт». [9, с. 9].

Наступним етапом удосконалення комунікативних умінь є **комунікативний тренінг** (як різновид заняття, а не як одинична, хоч і часто практикована, вправа), який може проводитися і при вивченні педагогічних дисциплін, фахових методик з метою формування умінь аналізувати, узагальнювати і робити висновки, пропонувати свої варіанти. Тоді у полі зору студентів є весь процес *підготовки – створення – сприймання* висловлювання. Роль викладача на цьому етапі полягає в уточненні зовнішніх факторів педагогічної комунікації: *середовище, наявність-відсутність третьої особи; кому, де, для кого, для чого?*

Тренінгові заняття спрямовані на підвищення компетентності учасників у сфері спілкування, формування умінь та навичок, які сприятимуть усвідомленому вибору комунікативних засобів, мотивів і потреб спілкування. Тренінг містить широке коло методів і підходів до формування мовленнєвої компетентності. Від викладача вимагається знання загальних положень теорії спілкування, типів спілкування, функцій спілкування, основних правил та норм спілкування, механізмів взаєморозуміння, емпатії і рефлексії, сутності і особливостей спілкування у різних соціальних групах, етичних засад спілкування, основ вікової психології та фізіології підлітка та дорослої людини. Ці знання студенти отримують на заняттях з основ теорії мовної комунікації. У процесі тренінгу удосконалюються не лише визначені мовознавчою темою норми (лексичні, орфографічні, орфоепічні, граматичні, етичні, морфологічні, синтаксичні тощо), а й комунікативна поведінка, спосіб спілкування. Адже повноцінне спілкування залежить від двох сторін, залучених до процесу, у якому об'єднуються окремі форми спілкування (говоріння і слухання). Доцільними будуть такі загальномовленнєві теми комунікативних занять-тренінгів, як: «Я добре знаю **цю** тему..»; «Я можу розказати **про це** третьокласникам»; «Я можу використати **це** у власному мовленні»; де **це** є визначена викладачем лінгвістична тема. Викладач сам визначає час і тематику подібних тренінгів. Важливо, щоб не розривалося говоріння і слухання. Саме така форма роботи сприяє активізації навчального процесу, свідомому сприйнятті сказаного і виробляє методику взаєморозуміння. А сам процес говоріння–слухання удосконалює свої (і чужі) думки та ідеї у відповідному мовному оформленні.

У процесі проведення комунікативного тренінгу викладач розкриває соціологічну та психологічну зумовленість мовної комунікації, її складові частини, засоби та канали; озброює майбутніх учителів знаннями теоретично обґрунтованих і практично перевірених комунікативних шляхів та засобів формування свідомої творчої мовної особистості; розкриває в студентів уміння застосовувати теоретичні положення в практиці мовної комунікації.

На другому рівні вищої професійно-педагогічної освіти **(магістр)** забезпечується формування високого рівня професійної компетентності. «З точки зору системної приналежності бакалаврські програми належать головним чином до освітньої системи, в той час як магістерські – до науково-дослідної» [8, с. 69]. Це означає, що бакалаврат фокусується на студенті, його метою є заохочувати до навчання учня. Магістерські програми, у свою чергу, фокусуються на науково-дослідній роботі з метою залучити студентів до практичної наукової діяльності. З точки зору кінцевого продукту бакалаврські програми готують «дослідницьких професіоналів», в той час як магістерські програми – «професійних дослідників». На думку В. Загв'язинського, «елемент дослідження був, є, і, як ми думаємо, ще більшою мірою буде найважливішим елементом практичної діяльності педагога» [6, с. 17]. Диверсифікація програм підготовки бакалавра і магістра означає не лише постановку різних освітніх цілей, але й застосування різних освітніх технологій.

Освітньо-професійна програма підготовки магістрів передбачає поглиблення наукової підготовки та набуття спеціальних знань і досвіду інноваційного характеру. Розвиток дослідницьких професійних умінь, зокрема вмінь зіставляти наукову інформацію, уміння самостійно здійснювати адаптацію текстів наукового стилю відповідно до вікових особливостей учнів, їхніх когнітивних запитів, уміння оцінити дидактичний, виховний, соціокультурний потенціал підручників та іншого ілюстративного матеріалу, запропонувати власне бачення певної теми, орієнтуватися в питаннях гендерної та міжкультурної комунікації можна забезпечити тільки безпосередньо беручи участь у науково-педагогічній діяльності. На цьому етапі комунікативного зростання формується індивідуальний стиль науково-педагогічного мовлення, удосконалюється культура наукової мови (мовлення). Показником фахової компетентності слухача магістратури є науково обґрунтоване і експериментально перевірене магістерське дослідження з психолого-педагогічних та фахових дисциплін.

Залучення студентів магістратури до участі в роботі студентських науково-практичних та наукових конференцій, написання тез та статей за результатами магістерського дослідження вимагає від них ґрунтовних знань у царині культури наукової мови.

З метою вироблення навичок культури наукового мовлення доцільно в навчальні плани магістрів ввести дисципліну (на рівні спецкурсу) «Культура української наукової мови», яка покликана розвинути наукове мислення слухачів магістратури, поглибити знання про основні категорії, властивості, структуру, мовні засоби наукового тексту, основи майстерності наукового виступу, опанувати технології роботи з науковим текстом, виробити навички формулювання проблеми, визначення актуальності наукового дослідження, його теоретичного і практичного значення, входження конкретного дослідження у відповідну наукову проблему, аргументовано, спираючись на словники і мовленнєві зразки, дотримуватись норм літературної мови в різних

комунікативних ситуаціях, знати основи й техніки наукового редагування, саморедагування, формувати стилістичну компетентність, виховувати мовний смак і мовне чуття, критичне ставлення до ненормативної вимови.

Висновки і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. З усього вищесказаного можна зробити висновок, що формування комунікативної компетентності як складової професійної компетентності вчителя початкових класів – довготривалий і багатогранний процес в умовах ступеневої освіти. Запропонована дидактична модель розкриває внутрішню структуру і логіку реалізації комплексного процесу формування комунікативної компетентності, забезпечує значну інтенсифікацію процесу підготовки фахівців до педагогічної комунікативної діяльності, відображає процес формування комунікативної компетентності на різних ступенях здобуття вищої педагогічної освіти.

У статті описано лише деякі методичні прийоми та педагогічні засоби формування комунікативної компетентності вчителя початкових класів в умовах ступеневої освіти. Їхнє змістове наповнення та методику визначає сам педагог в залежності від специфіки навчального предмета, теми, що вивчається, виду заняття (лекція, практичне, семінар, колоквіум, круглий стіл). Наступним кроком у дослідженні цього питання може стати практична реалізація та експериментальна перевірка ефективності запропонованої моделі формування комунікативної компетентності як складової професійної компетентності вчителя початкових класів.

Список літератури:

1. Бондар В. Філософія стандартизації змісту професійної освіти вчителя початкової школи в умовах двоциклової підготовки у ВНЗ / В. Бондар // Початкова школа. – 2012. – № 12. – С. 2–4.
2. Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи: навчально-методичний посібник / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ: ПП Бойчук А. Б., 2012. – 212 с.
3. Гузь О. Науково-методичні основи гуманної педагогіки / О. Гузь // Початкова школа. – 2010. – № 7.
4. Євтух М. Науково-організаційні проблеми ступеневої професійної підготовки педагогів / Микола Євтух // Вісник Львів. Ун-ту. Сер. пед., 2005. Випуск 19. Ч. 1. – С. 3–8.
5. Завалевський Ю. Становлення конкурентоспроможного педагога в сучасному навчальному закладі / Ю. Завалевський // Початкова школа. – 2012. – № 12. – С. 4–6.
6. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь / В. И. Загвязинский. – М: Просвещение, 1980. – 239 с.
7. Закон України «Про вищу освіту»: чинне законодавство: (ОФІЦ. ТЕКСТ). – К.: Паливода А. В., 2014. – 100 с. – (Закони України).
8. Зіноватна О. М. Ступенева освіта в Україні у контексті Болонського процесу: рівень готовності до суспільства знань. / О. М. Зіноватна / Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – № 94–96. – 2010. – С. 68–71.
9. Овсієнко Л. Методи навчання лінгвістики тексту в системі компетентнісної мовної освіти майбутніх учителів-словесників / Л. Овсієнко // Українська мова і література в школах України. – 2014. – № 12. – С. 5–11.
10. Сухомлинський В. Вибр. твори в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К: Рад. школа, 1977. – Т. 5. – 639 с.
11. Філіпович А. Ю. Ступенева освіта як приклад конкурентоспроможності на ринку праці» // Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка». – 2012. –№ 1.
12. Ягоднікова В. В. Кейс-метод (Case study) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / В. В. Ягоднікова // Педагогічні науки. – 2009. – № 5. – С. 1–2. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc. htm

Стахив М.А.
Львовский национальный университет имени Ивана Франко

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ СТУПЕНЧАТОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация
В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональной компетентности в условиях ступенчатости в системе высшего образования. Определено и проанализировано современные подходы к формированию коммуникативной компетентности учителя начальных классов как составной профессиональной компетентности. Указаны пути усовершенствования коммуникативных умений и навыков. Выделено основные этапы формирования коммуникативной компетентности на уровнях младшего бакалавра – бакалавра – магистра начального образования. Теоретически обосновано и практически проверено методику проведения коммуникативного тренинга как средства усовершенствования коммуникативных умений студентов педагогических учебных заведений.
Ключевые слова: ступенчатость образования, профессиональная компетентность, коммуникативная компетенция, коммуникативный тренинг, конкурентоспособность.

Stakhiv M.O.
Ivan Franko National University of Lviv

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE THREE-LEVEL HIGHER EDUCATION SYSTEM

Summary
The article describes the results of the analysis of primary school teachers' professional competence development in the framework of the three-level higher education. This scholarly work presents and analyses the formation of communicative competence as part of professional competence of primary school teachers. It outlines strategies that aim at improvement of communicative skills. The article defines the main stages of the communicative competence development in the three-level hierarchy of higher education qualifications: professional graduate – bachelor – master in primary education. Communication trainings as a means of improving communication skills of primary teacher education program students have been theoretically explained and practically tested.
Keywords: three-level education, professional competence, communicative competence, communication training, competitiveness.

УДК 808.53

SPECIFICITY OF MARKERS OF ARGUMENTATION IN SCIENTIFIC TEXT

Fedorchenko H.M.
Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University
named after Hryhoriy Skovoroda

This article reveals the functioning of argumentation markers from the point of view of their function in the scientific text, correlation with psychical side of the language functioning. Influence of using the markers of argumentation for persuading and thoughts of recipient. Markers of argumentation are an obligatory part of any kind of proof.
Keywords: structuring, argumentation, theory, argumentation discourse, language act.

Statement of the problem and relevance of the study. Markers of argument do not perform any functions at the level of stylistic suggestions and are, according to their morpho-syntactic, semantic and pragmatic properties that guide the interpretation of statements. The speaker adds these markers, consciously or unconsciously, to their language in order to improve the effectiveness of the impact on the recipient of the statements and add greater credibility to their arguments in the dispute. Markers argument – this first unit and which indicate the presence of arguments in text.

Relevance of the study determined that the issue of tokens of argumentation in scientific discourse is not fully covered in the scientific literature. This issue is closely connected with the modern trends of development of linguistics, in particular with the pragmatics of the text and psycholinguistics. In addition, the communicative approach to the argument is determined primarily by the fact that within its framework examines non-dialogic voice messages. Of course, under such a method does not involve the presence of feedback, the conventional function of the argument (the methods of determining the truth of the messages to the communicants, the consensus on the issue of consistency of reasoning, etc.) assigned to the background. However, this disadvantage is offset by the need to increase attention to the author and the real or potential recipient thereof to the adequacy of regulatory compliance with the rules of reasoning and verbal communication postulates that, if necessary, are taken in a simple, traditional form. The reality of text communication as a separate species of speech communication makes to speak not only about the semantics and pragmatics of the text, but the text of the argument.

Analysis of recent researches und publications. Question reasoning was investigated by scholars such as A.D. Belova, N.I. Kondakova L. Olbreht-Titska, E.V. Kluev, A.N. Baranov, Downing, Locke, A.P. Alekseev, G.A. Brutyan, A.A. Ivin, V.I. Kurbatov, Ch. Ruzavin and other linguists.

Mainstreaming the study of argumentation in a number of pressing philosophical problems were largely prepared by the writings of X. Perelman and I. Olbreht – Titek devoted to understanding the heritage of classical rhetoric. «The new rhetoric,» the founder of the Belgian school of argument X. Perelman as arguments. In collaboration with L. Olbreht – Titskoy they come to the conclusion that the «new rhetoric,» or the theory of argumentation is the field of study of psychology. They virtually eliminate the role of logic in the argument, through the consolidation of all possible logical exercise in mathematical logic, according to them is to analyze the methods of proof are effectively used by mathematicians.

Different understanding of the argument can be found in representatives of the Dutch school of argument F. van Eemerena and I. Grootendorsta. At the core of this definition is a social activity directed at other people.

They understand the argumentation as verbal, social and mental activity aimed at convincing a judge and rational (non) acceptance of this point of view expressed by the extension of certain combinations of offers (arguments), designed to bring the (negation) expressed thoughts.

© Fedorchenko H.M., 2015

But in spite of the relatively large number of papers on various aspects of the argument, the popularity of the argument as an object of study, it is impossible to speak of a coherent theory. The very problem of reasoning continues to be one of the most complex in logic, and almost never considered in linguistics. In fact, natural speech argument recently become a subject of study. The difficulty of defining and constructing a theory of argumentation is the complex nature of the latter. Therefore, it is hardly possible to define the argument, which would equally suit all professionals.

Question reasoning is closely related to such sciences as logic, rhetoric, psychology.

In this study, the text is seen as a message, objectified in the form of a written document, which consists of a number of statements, the combined different types of lexical, grammatical and logical connection that has a certain ideal character, pragmatic installation and, therefore, there is a literary processed.

Logic in the scientific in the scientific text is understood as exposition laws logical exposition of thought. Scientific text, in particular, is a series of techniques designed linguistically logical thinking – thinking, arguments, theses, definitions, objective scientific style is associated with the extra-linguistic factors as the documentary. Objectivity due to the peculiarities of scientific knowledge – the desire to establish an objective scientific truth.

As a result, scientific thinking has a distinct abstract-logical character, which manifests itself in the properties and selection of language tools to create a scientific text.

Not accidentally, subject to extra-linguistic reality, we are in the scientific literature – chosen such lexical units, phraseological and syntactic structures that meet the requirements of clarity, accuracy and objectivity of the presentation to ensure adequate perception of scientific information across a group of people involved in science communication. All this is reflected in the style of scientific writing, in an effort to matching the signs used the expression plane of the content.

This is made possible by the application of the laws of logic of thought (the message – its development, conclusion, or thesis-proof-generalization) as an instrument of knowledge. After all, the best idea, if it is not justified and, importantly, is not expressed in the relevant sector, it remains just an idea.

Since the argument of language activity, including a system of propositions intended to justify or deny any thought, it is addressed primarily to the mind of the person who is able to, consider, accept or refute this view. Arguing, we have something to say or write, forming a text addressed to another person in order to have a significant influence on his views, encourage the commission of certain acts. It is believed that the reasoning process is necessary share of people's beliefs in their communication and communicative activities in general. In the scientific communication through persuasion argumentator seeks to change attitudes, thoughts, and behavior of the interlocutor, not by coercion but by rational means and methods. The argument does not act on the feelings and emotions of the people, and in their minds....

The purpose and objectives of the article. The purpose of the article is to make a synthesis of the functioning of the markers of argumentation in scientific discourse.

This purpose of the research involves the following objectives: Consider a scientific text as a special form of communication; Consider a typology of scientific texts; Investigate pragmatics of scientific text; Make a pooled analysis of pragmatic tools in the scientific text; Make a generalized analysis of the types of reasoning; Determine the structure of the argument; To analyze the specifics of the argument in the scientific text.

The study is to try to light the functioning of the markers of argument from the point of view of their operation in the scientific text, their relationship with the psychological aspect of language functioning, that is, the influence of the use of markers of reasoning and thinking to convince the recipient. The term «argument» has several definitions, largely prevents the study of this phenomenon. Despite the large number of papers on various aspects of argumentation and reasoning in popularity as an object of study, we still can not talk about a holistic theory [3, 5], or at least its generally accepted definition that would suit all researchers.

Interest in natural-speaking argument appears in the second half of the XX century, philosophy, psychology, rhetoric, logic, linguistics, cognitive science, sociology, conflict resolution, ergonomics, a reflection of the steady integration of parallel processes within cognitive science paradigm and process within the scientific disciplines. On the other hand, the desire to create an integrated theory of argumentation is due to its association with such relevant areas as human factors engineering, categorization of human behavior modeling human activity. At its core, the cognitive paradigm has become an integrating factor for many scientific disciplines, this is another, a new attempt to get closer to the knowledge of the nature of human consciousness. Distinguishes it from all previous awareness of experts from the fact that it can succeed only through common efforts of psychology, linguistics, anthropology, philosophy [1].

This also contributes to and is increasingly aware of the need extend outside the region, which had previously been considered a purely linguistic. Indeed the use of force (as kinetic action) can be viewed as a kind of reasoning, a form of the continuation of the dispute. But this inevitably raises the question of limiting cases in the definition of the concept of argumentation. Boxing, for example, where physical force is used, also aims to prove and convince the audience that the opponent is stronger than the other one, but the goal of persuasion is secondary, and the box can not be regarded as argument.

No less important is the fact that the belief is the aim of argument, be sure to include the factor of voluntary choice on the part of the recipient. Many other non-linguistic elements of communication, as irony, flattery, lies, should also get a place in the appropriate linguistic structures.

So, the natural-language argumentation in developing intersubject environment can be studied only in unity with the non-verbal communicators. Integration of science and their mutual influence led to the fact that the fore in argumentation theory out social factors – the trust factor in the argument, the distance between the start and the information received, the emotional impact on the recipient, the formation of its position and visibility. It pushes to the following issues: characteristics of argumentative discourse, the ratio of arguments and evidence, the ratio of argumentation in different functional styles, informative adequacy ratio and redundancy in the argument, the macro-, and micro-speech acts structuring arguments, and more.

The concept of «argumentation» is increasingly found in the scientific literature as philosophically

and in philological. Mainstreaming the study of argumentation in a number of pressing philosophical problems were largely trained and works H. Perelmana I. Olbreht-Titskoy devoted to understanding the heritage of classical rhetoric. «The new rhetoric,» the founder of the Belgian school of argument H. Perelman as arguments. In cooperation with L. Olbreht-Titskoy they come to the conclusion that «the new rhetoric,» or the theory of argumentation is the field of study of psychology. They virtually eliminate the role of logic in the argument, through the consolidation of all possible logical exercise in mathematical logic, according to them is to analyze the methods of proof are effectively used by mathematicians.

Other understanding of the argument can be found in representatives of the Dutch school of argument F. Eemerena and Y. Grootendorsta. At the core of this definition is a social activity directed at other people. They understand the reasoning as verbal, social and mental activity aimed at convincing a judge and rational (non) acceptance of this point of view expressed by the extension of certain combinations of offers (arguments), designed to bring the (negation) expressed thoughts (Eemeren 5,1994). By «rational judge» means a reasonable medium language in which the speaker sees the person who assesses what he says. The speaker comes from the fact that a rational judge will try, if possible, the most properly assess whether this argument is acceptable or not, there will be taking a decision on the argument after the contribution it makes to the solution of the dispute.

In the scientific literature of the USSR argument basic ally considered in the mainstream of formal logic, the way it is treated in the «logical dictionary-reference» N.I. Kondakova which considers the argument as guidance logical arguments to prove any position, as a logical process. Close within the meaning of the definition can be found in the book «Logic,» Professor V.F. Asmus, who represents it as reasoning, consisting of a number of conclusions to prove the truth or falsity of the thesis [2].

In Ukraine, the problems of argumentation began to study only in the middle of 1990-th and until recently little scientific papers were written that the disclosure of the subject. Professor A.D. Belova, in his paper «Linguistic aspects of reasoning,» provides, in our opinion, the true definition of discipline. According to her, the argument is a communicative activity of a subject in a trinity of verbal, non-verbal and extra-linguistic, the purpose of which is to convince the recipient through proper justification of its position (Belova 1997). The current literature on the theory of argumentation is very widely believed that the reasoning is universal, regardless of their social, class, national factors. But the various areas in which it is used, add the process of argumentation and reasoning their shades. The specificity of the scientific areas may impose such a significant impact on the nature and the nature of the argument, the argument blurs status as the only way of reasoning.

The reasoning in the field of scientific relations is considered as a specific form of activity. The arguments used in scientific discussions, for example, intended to justify the laws of cause and effect relationships in nature. It is believed that scientific reasoning is associated with the justification of facts and laws of their relations without regard to who their proves or disproves who make certain theses, for what purpose it is done, what the motives of personal control panel members. The proof of the truth of any thesis in science has nothing to do with what strata of society is the author of the extended position, whose interests are expressed. And even more than that, the scientific evidence will be even more correct, accurate and fair, if we can eliminate any subjectivity, to create an environment where the main motive of the discussion serves truth, only the truth and nothing but the truth. According A.D. Belova, the main condition of argument can reach a consensus, the motion on the basis of two opposition «unity-contradiction» to solving the conflict [4].

Conclusion. The main purpose of any argument is the belief in the correctness of the recipient of your thoughts and opinions. And the main means of persuasion, as in ancient times, is proof. It is this type of argumentative broadcasting accounted for the largest share of the use of argumentation markers, and this is where they perform their function directly. So, as we can see, the number of argumentation markers is great in any language of the world, and each groups and subgroups can be divided into smaller structural formations, depending on their structural and semantic meaning. And there is no possibility to classify certainly markers to a particular group, because these linguistic units can sometimes change their affiliation depending on the context.

Markers of argumentation is an obligatory component of any scientific proof, because the absence of a specific semantic relation between the sentences would be impossible for the reader, in simultaneously with the reading of the text to qualify this relationship, which is contrary to the requirements of the communicative clarity of scientific text.

References:

1. Arutiunova N. L. Strategy and tactics of the verbal behavior / N. D. Ariutunova // Pragmatic aspects of sudy of the text and sentence. — Kyiv, 1983.
2. Asmus V. F. Study of Logics about the proof and refutation / V. F. Asmus. — Moscow, 1954.
3. Baranov L. G. Functionally-pragmatic conception of the text / A. G. Baranov. — Rostov-on-Don: Rostov Univerity Publishing House, 1993.
4. Belova A. D. Linguistic aspects of argumentation / Responsible red. A. I. Cherednichenko / A. D. Belova. — Kiev, Astreya, 1997.
5. Eemeren F. H. van and R. Grootendorst (eds. 1994) Studies in pragma-dialectics / F. H. Eemeren.- Amsterdam, 1994.
6. Kamenskaya O. L. Text and communications: Study guide for institutes and faculties of foreign languages / O. L. Kamenskaya. — M.: High School.
7. Kazydub N. P. Three factors of argumentation strategy in discourse area: <planning> / N. P. // Problems of verbal influence and linguistic argumentation. Serim Linguistics. — № 2. — Irkutsk. — 200.

Федорченко Г.М.
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди

СПЕЦИФІКА МАРКЕРІВ АРГУМЕНТАЦІЇ В НАУКОВОМУ ТЕКСТІ

Анотація
У роботі висвітлюється роль маркерів аргументації з точки зору їх функціонування в науковому тексті, їх взаємозв'язок з психологічною стороною функціонування. Вплив застосування маркерів аргументації на переконання та мислення реципієнта. Маркери аргументації є обов'язковим компонентом будь-якого наукового доведення.
Ключові слова: структуризація аргументації, теорія, аргументований дискурс, мовленнєвий акт.

Федорченко Г.Н.
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет
имени Григория Сковороды

СПЕЦИФИКА МАРКЕРОВ АРГУМЕНТАЦИИ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

Аннотация
В работе освещается роль маркеров аргументации с точки зрения их функционирования в научном тексте, их взаимосвязь с психологической стороной функционирования. Влияние употребления маркеров аргументации на убеждение и мышление реципиента. Маркеры аргументации является обязательным компонентом любого научного доказательства.
Ключевые слова: структиризация аргументации, теория, аргументированный дискурс, речевой акт.

УДК 378.147.091.31-051:53

ДОМАШНІЙ ФІЗИЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У КОНТЕКСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ

Шевчук О.В.
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

У статті розглядається розвиток і формування фахової компетентності майбутніх учителів фізики в процесі організації домашнього фізичного експерименту також досліджується формування умінь самостійної роботи поза лабораторією. У професійному навчанні лабораторні роботи займають проміжне положення між теоретичним і виробничим навчанням і служать одним з найважливіших засобів здійснення теорії й практики. При цьому з одного боку, досягається закріплення й удосконалювання знань студентів, з іншого боку – у них формуються визначені фахові компетентності, уміння, що потім застосовуються у процесі виробничого навчання. Перевірка якості знань виступає закономірно необхідною умовою діагностики та прогностики у навчанні, вихованні і розвитку індивіда. Домашня лабораторна робота, як форма організації навчання, реалізує розвиваючі задачі навчання. Вона сприяє формуванню вмінь, навичок, переконань студентів, учить їх планувати діяльність і здійснювати самоконтроль, ефективно формує пізнавальні інтереси, озброює різноманітними способами діяльності.
Ключові слова: домашня лабораторна робота, фахова компетентність, студент, майбутній вчитель фізики, професіоналізм.

Вступ. Освіта сьогодення зазнає багато змін пов'язаних із процесом євроінтеграції, болонським процесом, інноваційними процесами в галузі науки і техніки, впровадженням новітніх технологій у різних галузях науки та техніки, здійснюються нові відкриття, з'являються нові винаходи які несуть у собі великий багаж нової інформації. Саме науково технічний прорив, Hi-Tech технологічні новинки, відкриття у світі нанотехнологій відслідковуються майбутніми учителями фізики. Євроінтеграція України характеризується запозиченням світових та європейських стандартів. Сьогодні формування освітніх цілей відбувається не на рівні держав, а на міждержавному, міжнаціональному рівнях, коли основні пріоритети й цілі проголошуються в міжнародних конвенціях та документах, і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти [11, с. 14-16.; 9].

Мета. Теоретично обґрунтувати методичні основи організації та проведення домашніх лабораторних робіт.

Постановка проблеми. У навчальному процесі одним із основних критерії визначення успішності тих хто навчається є контроль та корекція знань, цьому питанню приділяється досить багато уваги провідними вченими-педагогами. Постановка домашнього фізичного експерименту несе певну відповідальність із за неможливості контролю процесу виконання та підготовки до самої роботи, але завдяки сучасним засобам телекомунікації це можливо (Skype).

Аналіз актуальних досліджень. На думку психологів, фахова підготовка повинна опиратися на компоненти знання, яким в навчальному процесі не приділяється достатньої уваги – це навички і умін-

© Шевчук О.В., 2015

ня самостійної роботи, розвиток діалектичного мислення, системний підхід до постановки і розв'язання задач фахової діяльності, вибір провідного виду діяльності, розвиток творчої уяви, виховання ініціативи, уміння приймати рішення тощо. Такі особистісні якості легко формуються на суб'єкт-об'єктній основі організації навчального процесу. Подібна постановка проблеми вимагає якісно нового підходу щодо формування фахових компетентностей майбутніх учителів фізики. На сучасному етапі реформування освіти особливої уваги заслуговують здобутки фундаментального характеру провідних методистів щодо прогнозування, об'єктивізації, діагностики та управління фаховою підготовкою в галузі фізики [1, с. 116-119.].

Виклад основного матеріалу. Головним структурним елементом контролю у навчальному процесі є перевірка якості знань. Систематична перевірка якості особистісних набутків виступає закономірно необхідною умовою діагностики та прогностики у навчанні, вихованні і розвитку індивіда. Вона також сприяє удосконаленню змісту та методики викладання. Головне ж полягає у тому, що завдяки контролю створюється можливість цілеспрямовано управляти процесом навчально-пізнавальної діяльності: порівнюючи минулий досвід індивіда з його набутками у даний час, прогнозувати та забезпечувати належний розвиток особистості у теперішньому і майбутньому [2, с. 4].

Відповідно до національної рамки кваліфікацій компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [8].

Компетентність – продемонстрована здатність особи виконувати завдання та обов’язки за стандартом, встановленим для певної роботи або певного роду занять, професійної діяльності [10].

Спільним у визначеннях дослідників поняття «компетентність» є розуміння її як здатності індивіда справлятися з усілякими задачами, як сукупність знань, які необхідні для виконання конкретної роботи; як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Злагоджена взаємодія цієї безлічі окремих аспектів приводить нас до комплексного розуміння компетентності, що виявляється у контексті умов і вимог, як зовнішніх, так і внутрішніх [6, с. 56].

Отже, компетентність – це специфічна здатність особистості, що дає змогу ефективно розв’язувати проблеми, які виникають у реальних життєвих ситуаціях. Людина повинна мати певні знання – інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. Однак природа компетентності така, що оптимальні результати в розв’язанні проблем можливі лише за умови глибокої особистої зацікавленості людини [5, с. 142].

Фах – рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань та навичок і є джерелом існування людини [12]. Отже, фахова компетентність це здатність застосовувати набутий багаж знань у професійній діяльності.

Для розвитку фахової компетентності студентів слід залучати до виконання лабораторних робіт. Бо саме лабораторне заняття є активною формою навчального процесу, на якому студент під керівництвом викладача та лаборанта особисто проводить досліди з метою практичного підтвердження теоретичного матеріалу, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Лабораторне заняття – це практичне заняття, що проводиться як індивідуально, так і з групою студентів; його ціль – реалізація умінь, навичок, переконань з використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів, тобто це вивчення різних явищ за допомогою спеціального устаткування яке обирається самостійно, керуючись здобутими знаннями [4]. Студенти опановують систему засобів і методів дослідження, розширення можливостей використання теоретичних знань для розв’язку практичних задач.

Лабораторне заняття як форма навчання для вироблення знань має велику продуктивність, ніж урок формування вмінь та навичок. На цьому занятті відсутня регламентація навчальної діяльності, дається великий простір для прояву ініціативи і винахідливості. Завдяки цьому студенти виконують великий обсяг роботи, велику кількість тренувальних дій. Заняття такого характеру ефективніше, ніж урок чи лекція, адже воно сприяє формування самостійності як якості особистості, а саме:

- планування своєї роботи,
- усвідомлено прагнути до мети,
- ефективніше займатись самоконтролем.

У професійному навчанні лабораторні роботи займають проміжне положення між теоретичним і виробничим навчанням і служать одним з найважливіших засобів здійснення теорії і практики. При цьому з одного боку, досягається закріплення й удосконалювання знань студентів, з іншого боку – у них формуються визначені фахові уміння, що потім застосовуються у процесі виробничого навчання.

Однак варто відмітити, що лабораторні заняття проводяться не лише у фізичних лабораторія, а й у дома, домашній фізичний експеримент.

Таблиця 1

Технологічні прийоми вироблення власного стилю пізнання у навчанні фізики

Параметри	Рівні навчальних досягнень				Перебіг у часі
	Початковий	Середній	Достатній	Високий	
Пристрасність	Розуміння символіки, термінології, окремих пізнавальних одиниць, фрагменти розуміння суті теорії пізнання	Прийом наслідування	Повне володіння методологією здобування знань	Прийом формулювання проблеми	Майбутній
Усвідомленість	Символіка, термінологія, фрагменти окремих пізнавальних одиниць дисципліни	Прийом спостереження		Прийом інформаційного орієнтування	Теперішній
Стереотипність	Певна обізнаність з символікою та термінологією теорії пізнання, неправильне трактування величин і понять пізнавальної одиниці дисципліни	Прийом споглядання		Прийом «навчання запам’ятовуванню»	Минулий

Домашній фізичний експеримент це активна форма діяльності з побутовим обладнанням для проведення фізичних дослідів. Звичайно, у домашніх умовах кількість лабораторних дослідів буде меншою але не менш цікавими і повчальними, що формують фахову компетентність майбутнього вчителя фізики. Це допоможе отримати велику кількість нової інформації про навколишнє середовище, про природу, адже фізика – це наука про природу. Такий вид діяльності допоможе майбутньому вчителю фізики виробити власний стиль пізнання.

Технологічний аспект здобування інформації та вироблення власного стилю пізнання ґрунтується на теоріях пізнання, поетапного формування дій, діяльнісного підходу, управління навчанням і будується на організації та управлінні пізнавальною активністю, розвитку їх творчих здібностей із використанням педагогічних прийомів еталонного (таблиця 2) змісту: споглядання, наслідування, спостереження, повного володіння методологією здобування знань, «навчання запам'ятовуванню», інформаційного орієнтування, формулювання проблеми (таблиця 1).

Як бачимо, технологічні прийоми вироблення власного стилю пізнання диференційовані та інтегровані відповідно до параметрів пізнавальної діяльності та рівнів навчальних досягнень. Можливі й інші комбіновані види та типи прийомів у залежності від умов формування освітнього середовища [3].

Опишемо мінімальну характеристику кожного технологічного прийому з точки зору діяльнісного підходу:

Прийом споглядання (рівень заучування, параметр стереотипність) – позалогічне сприйняття образної інформації без явно поставлених цілей.

Прийом наслідування (рівень наслідування, параметр пристрасності) – цілеспрямоване варіювання інформацією, існуючої у свідомості учня, з метою її використання у конкретно нових умовах для корегування (трансформування) уже створених пізнавальних образів.

Прийом спостереження (рівень розуміння головного, параметр усвідомленість) – цілеспрямоване сприйняття інформації з метою формування раціонального типу мислення.

Така процедура навчання спостереженню проектує розвиток логічного апарату мислення, його основних характеристик (операції – аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація; форми – поняття, судження, висновки, аналогія; види – наочно-дійове, образне, довільне; способи – індукція, дедукція).

Прийом «навчання запам'ятовуванню» (рівень навички, параметр стереотипність) – цілеспрямоване сприйняття інформації у вигляді її автоматичного перекодування, використання опорних сигналів, мови символів з метою спрощення у запам'ятовуванні.

Прийом інформаційного орієнтування (рівень уміння, параметр усвідомленість) – уміння побудувати власну пізнавальну активність із опорою на відомі або спеціально вивченні орієнтири.

Прийом формулювання проблеми (рівень переконання, параметр пристрасність) – цілеспрямоване сприйняття інформації крізь призму світобачення з метою подальшого прогнозування наслідків реалізації власного стилю пізнання.

Сукупність описаних прийомів сприйняття інформації у цілеспрямованому управлінні пізнавальною діяльністю тих хто навчається розгортає технологічні основи формування власного стилю пізнання й формує творчий стиль мислення. Такий особистісно-орієнтований підхід реалізує проблему вироблення власного, неповторно стилю мислення та пізнання оточуючого світу. На основі прийомів вироблення власного стилю пізнання у майбутнього вчителя фізики формуватимуться фахові компетентності та розроблятимуться технологічні аспекти впровадження.

Навчально-виховний процес дуже складний і водночас цікавий, адже при використанні в ньому освітніх технологій, можливе створення умов для забезпечення можливості досягнення конкретних цілей навчання, котрі характеризують якість навчально-виховного процесу. Досвід показує, що неабияку вагу серед них має правильно сформоване освітнє середовище, яке принципово неможливо побудувати без засобів навчання [7, с. 12-13].

При виконанні домашніх лабораторних робіт студенти розвивають у собі звичку до навчання, самоконтролю, вчаться на практиці застосовувати знання.

Таблиця 2

Ціннісні здобутки особистості

Рівень	Еталон	Позначення
Нижчий	Завчені знання	ЗЗ
	Наслідування	НС
	Розуміння головного	РГ
Оптимальний	Повне володіння знаннями	ПВЗ
Вищий	Навичка	Н
	Уміння застосовувати знання	УЗЗ
	Переконання	П

ЗЗ – Студент механічно відтворює зміст пізнавальної задачі в обсязі та структурі її засвоєння

НС – Той, хто навчається, копіює головні моторні чи розумові дії, пов'язані із засвоєнням пізнавальної задачі під впливом внутрішніх чи зовнішніх мотивів

РГ – Студент свідомо відтворює головну суть у постановці і розв'язуванні пізнавальної задачі

ПВЗ – Майбутній спеціаліст не тільки розуміє головну суть пізнавальної задачі, а й здатний відтворити весь її зміст у будь-якій структурі викладу

Н – Той, хто навчається, здатний використовувати зміст конкретної пізнавальної задачі на підсвідомому рівні, як автоматично виконувану операцію (ця якість знань регламентується в часі)

УЗЗ – Здатність свідомо застосовувати набуті знання у нестандартних навчальних ситуаціях (творче перенесення)

П – Це знання, незаперечні для особистості, які вона свідомо долучає у свою життєдіяльність, в істинності яких вона упевнена і готова їх обстоювати, захищати

Еталон контролю можна розглядати і як ступінь досягнення мети, і як стимул діяльності, і як критерій оцінки, і як *ціннісні здобутки особистості.* Також він характеризує контрольно-стимулюючий компонент процесу навчально- пізнавальної діяльності, що реалізується на етапах об'єктивізації контролю та проектування наступної діяльності (таблиця 2) [7, с. 12].

Саме під час підготовки й проведенню домашнього фізичного експерименту у майбутніх учителів фізики розвиваються *навичка, уміння застосовувати знання та переконання.*

Висновки. Отже, домашня лабораторна робота, як форма організації навчання, реалізує розвиваючі задачі навчання. Вона сприяє формуванню вмінь,

навичок, переконань студентів, учить їх планувати діяльність і здійснювати самоконтроль, ефективно формує пізнавальні інтереси, озброює різноманітними способами діяльності.

Список літератури:

1. Атаманчук П. С. Компетентнісні орієнтири фахового становлення учителя фізики / П. С. Атаманчук // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія педагогічна: Дидактика фізики і підручники фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2007. – Вип. 13. – С. 116–119.
2. Атаманчук П. С. Управління процесом навчально- пізнавальної діяльності / П. С. Атаманчук. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний інститут, інформаційно-видавничий відділ, 1997. – 136 с.
3. Атаманчук П. С. Дидактичне забезпечення семінарських занять з курсу «Методика навчання фізики» (загальні питання) / П. С. Атаманчук О. М. Семерня, Т. П. Поведа. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 392 с.
4. Батышев С. Я. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – 2 е изд., перераб. и доп. / С. Я. Батышев. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.
5. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-методичний посібник/ [ред. І. Г. Єрмакова]. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – 640 с.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. – М.: Высшая школа, 1989. – 167 с.
7. Методичні основи організації і проведення навчального фізичного експерименту: навчальний посібник / П. С. Атаманчук, О. І. Ляшенко, В. В. Мендерецький, А. М. Кух. – Кам'янець-Подільський: ПП О. А., 2006. – 216 с.
8. Національна рамка кваліфікацій // Освіта. – 2012. – № 1–2(5488–5489). – С. 11–13.
9. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: «К.І.С», 2004. – 112 с.
10. Семерня О. М. Основи методології дієвого навчання майбутніх учителів фізики: монографія / Оксана Миколаївна Семерня. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. – 376 с.
11. Сень Л. В. Розвиток компетентнісно-орієнтованого навчання за кордоном / Л. В. Сень // Професійні компетенції та компетентності вчителя. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 14–16.
12. Український лінгвістичний портал «Словники України on-line» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lcorp.ulif.org.ua/dictua – Назва з екрану.

Шевчук А.В.
Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенко

ДОМАШНИЙ ФИЗИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ

Аннотация
В статье рассматривается развитие и формирование профессиональной компетентности будущих учителей физики в процессе организации домашнего физического эксперимента также исследуется формирование умений самостоятельной работы вне лаборатории. В профессиональном обучении лабораторные работы занимают промежуточное положение между теоретическим и производственным обучением и служат одним из важнейших средств осуществления теории и практики. При этом с одной стороны, достигается закрепление и совершенствование знаний студентов, с другой – у них формируются определенные профессиональные компетентности, умения, затем применяются в процессе производственного обучения. Проверка знаний выступает закономерно необходимым условием диагностики и прогностики в обучении, воспитании и развитии индивида. Домашняя лабораторная работа, как форма организации обучения, реализует развивающие задачи обучения. Она способствует формированию умений, навыков, убеждений студентов, учит их планировать деятельность и осуществлять самоконтроль, эффективно формирует познавательные интересы, вооружает разнообразными способами деятельности.

Ключевые слова: домашняя лабораторная работа, профессиональная компетентность, студент, будущий учитель физики, профессионализм.

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Shevchuk O.V.
Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University

HOME PHYSICAL EXPERIMENT IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS OF PHYSICS

Summary
In this article, the development and formation of professional competence of the future teachers of Physics in the process of organization of home physical experiment is considered. The formation of skills of independent work outside the laboratory is also investigated. In the vocational training, laboratory works take intermediate position between the theoretical and industrial training and they are one of the most important means of realization of theory and practice. Thus, on the one hand, the student's achieved knowledge is consolidated and improved, on the other hand, they form professional competences and abilities that are further applied in the process of industrial training. Verification of the quality of knowledge appears as a naturally necessary diagnostics and prognostics in the teaching, education and development of the individual. Home laboratory work as a form of training organization realizes educational aims of learning. It helps to form students' abilities, skills, and beliefs, it teaches them to plan activities and exercise self-control, effectively creates educational interests, empowers with different types of activities.
Keywords: home laboratory work, professional competence, student, future teacher of Physics, professionalism.

УДК 336.72

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ НА УРОЦІ ЧИТАННЯ З РОЗУМОВО ВІДСТАЛИМИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Шибецька В.В., Кравець Н.П.
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Розкрито особливості засвоєння навички читання розумово відсталими молодшими школярами. Досліджено стан читацької діяльності в розумово відсталих учнів першого класу. Визначено роль дидактичної гри у формуванні читацького інтересу та читацької навички у молодших школярів з порушенням інтелекту. Схарактеризовані дидактичні ігри та цікаві завдання, які можна використовувати на уроці читання з розумово відсталими молодшими школярами. Обгрунтовано необхідність застосування дидактичних ігор та цікавих завдань на уроці читання з розумово відсталими учнями молодшого шкільного віку.
Ключові слова: дидактична гра, урок читання, читацька навичка, розумово відсталі учні, читацька діяльність.

Постановка проблеми. В організації навчально-виховної роботи з молодшими школярами значна роль відводиться грі. З приходом в школу шестирічна дитина займає позицію молодшого школяра і ведучим видом діяльності стає навчання, але позиції гри ще досить міцні. Об'єктивно – це база для оволодіння навчальною діяльністю і соціальною роллю учня, а суб'єктивно – такий вид діяльності надає дитині радість, створює психологічний комфорт. Н.К. Крупська неодноразово звертала увагу педагогів на гру як на результативний засіб навчально-виховної роботи, підкреслюючи, що грі в початковій школі взагалі треба приділяти більше уваги, ніж приділяється.

Гра широко захоплює всю особистість дитини – розумову, емоційну, рухову, вольову сфери; сприяє її всебічному розвитку. Гра має великий вплив на розвиток пізнавальних процесів, властивостей і станів особистості учнів, тому вона є одним з ефективних методів навчання в першому класі і прийомом роботи в наступних класах. Можна стверджувати, що гра має неабияке місце в школі (на уроках і в позакласній роботі), особливо в школах-інтернатах та групах продовженого дня.

На нашу думку, з пізнавальної точки зору, провідною в навчально-виховному процесі розумово відсталих молодших школярів є дидактична гра, оскільки саме вона найбільше сприяє засвоєнню основних навчальних навичок – читання, письма, рахунку тощо.

Засвоєння навички читання розумово відсталими учнями відбувається з труднощами і особливостями в силу порушень психічної сфери. Щоб процес формування, розвитку та закріплення читацької навички відбувався успішніше – використання на уроках читання дидактичних ігор є необхідним.

Аналіз досліджень і публікацій. Розумова відсталість – стійке порушення пізнавальної діяльності на основі органічного ураження центральної нервової системи. При такому атиповому розвитку страждає не тільки інтелект, а й емоції, воля, поведінка, фізичний розвиток [5, с. 7].

Вивченням вищої нервової діяльності розумово відсталих дітей займалися провідні вчені олігофренопедагогіки та психологи О. Р. Лурія, Г. Е. Сухарєва, М. С. Певзнер, Ж. І. Шиф та інші. Так, О. Р. Лурія видів такі особливості вищої нервової діяльності розумово відсталих дітей: слабкість замикаючої функції кори головного мозку; слабкість диференціації (Наприклад, при засвоєнні нової літери в процесі оволодіння читанням необхідно перш за все віддиференціювати образ цієї літери від графічно схожих літер. Також необхідно відрізнити відповідний даній літері звук від всіх інших, особливо від схожих по звучанню, опозиційних звуків мовлення. Тільки за цих умов можна сформувати навичку співвіднесення певної літери з відповідним звуком); слабкість процесів активного внутрішнього гальмування; недорозвинення другої сигнальної

© Шибецька В.В., Кравець Н.П., 2015

системи, порушення взаємодії першої і другої сигнальної систем. Всі ці особливості негативно відзначаються на розвитку розумово відсталих дітей, утруднюють засвоєння основних навчальних навичок, зокрема і навички читання [2, с. 230].

Основними особливостями психічного розвитку розумово відсталих дітей є несформованість вищих форм пізнавальної діяльності (аналізу, синтезу, узагальнення, абстаргування) та всіх психічних процесів (Ж. І. Шиф, С. Я. Рубінштейн, В. Г. Петрова, Г. Я. Трошин, І. М. Соловйов, В. М. Синьов та ін.) [5, с. 56].

Велике значення у формуванні читацької діяльності має рівень розвитку мовлення учнів. Є. І. Буцкова, М. Ф. Гнєзділов, В. Г. Петрова, М. Є. Хватцев та ін відзначають, що у цієї категорії дітей спостерігається велика поширеність порушень звуковимови та фонематичних процесів.

Як показують дослідження М. Ф. Гнєзділова, Р. І. Лалаєвої, Н. К. Сорокіної, Р. С. Колеватова, всі якості читання (правильність, виразність, швидкість, свідомість) у розумово відсталих дітей формується повільно. Г. Я. Трошин відмічає, що читання учнів спеціальної школи характеризується великою кількістю помилок (заміни, повтори, пропуски, добавляння букв, складів, слів) та їх стійкістю. М. Ф. Гнєзділов, В. Г. Петрова вказують на те, що засвоєння букв для розумово відсталих дітей являє велику складність, особливо складним для них є злиття звуків у склади. [1, с. 67].

Дослідженням гри як важливого засобу розвитку дитини, займались Е. М. Мінскін, Т. И. Осокіна, Л. С. Фурмина, О. А. Тимофєєва, В. П. Богданов, Н. М. Бібік та інші. Так, Е. М. Мінскін відмічає, що дидактична гра, запобігаючи перевантаженню психіки дитини, допомагає реалізувати на-вчальну мету значно швидше, ніж будь-який педагогічний засіб. Гра дає змогу педагогові здійснювати управління розумовими здібностями та їхнім розвитком: формувати цінні риси особистостей і взаємини дітей у доступній і привабливій для них ігровій формі [3, с. 15].

Підгорна Н. І. відмічає, що дидактичній грі властиві певний темп, ритм; їх порушення веде до порушення самої гри. Неприпустимі в процесі гри розлогі пояснення (вони повинні мати місце до початку гри), велика кількість зауважень дисциплінарного характеру, прагнення конче довести до свідомості дитини допущену помилку, довге очікування дитиною своєї відповіді. У грі діти повинні себе почувати вільно, невимушено, відчувати задоволення від усвідомлення своєї самостійності і повноцінності. За умови правильного керівництва дидактичною грою діти з радістю беруть в ній участь [4, с. 32].

Мета статті. Розкрити роль дидактичної гри на уроках читання у розвитку читацького інтересу та читацької навички в розумово відсталих учнів молодших класів; обґрунтувати необхідність застосування дидактичної гри на уроці читання з розумово відсталими учнями молодшого шкільного віку;

Основний зміст. Щоб перевірити результативність використання дидактичної гри на уроці читання для формування та вдосконалення навички читання, ми провели експеримент, який відбувся на базі спеціальної школи-інтернату № 8 міста Києва. В експерименті було задіяно 12 розумово відсталих учнів першого класу.

Спостерігаючи за читацькою діяльністю учнів на уроці, ми отримали такі результати: у всіх учнів спостерігалися порушення звуковимови (змазаність мовлення, заміни, пропуски звуків і т. д.) та фонематичних процесів; слабкість зорового сприймання та пам'яті (учні з труднощами впізнавали вивчені букви, часто допускали помилки). Запропоновані нами завдання з читання розумово відсталі першокласники самостійно не виконали. Через несформованість фонематичного сприйняття і уявлень про звукову будову слова в учнів спостерігалися труднощі у співвідношенні звука і його буквенного символа, труднощі злиття складів, заміни букв, спотворення звуковий структури слів, досить низький темп читання і нерозуміння прочитаного.

Щоб послабити вказані порушення читання у досліджуваних розумово відсталих учнів, ми систематично, протягом букварного періоду, на кожному уроці читання використовували різні дидактичні ігри (кросворди, ребуси, метаграми, анаграми) та цікаві завдання («Весела абетка», «Склади слово з пропущених букв», «Чому так говорять?», «Чарівні букви», «Склади нове слово», загадки за змістом слів-омонімів, віршовані завдання з читання)..

Кросворди ми використовували зі словами, що базувалися на вивчених учнями буквах. Написання слів у схемі кросворду замінили складанням їх з букв розрізної азбуки або букв для магнітної дошки. Враховуючи особливості сприйняття, уваги, пам'яті, мислення учнів, нами було використано невелику кількість завдань у кросвордах – відповідь ґрунтувалася на двох-трьох словах.

Не вивчені дітьми орфограми, з метою попередження можливих помилок до відгадування кросворда, позначали буквами. Недоступну учням термінологію «по горизонталі»і »по вертикалі»замінювали словосполученнями: »зліва направо»і »зверху вниз».

Кросворди з загадками використані нами на уроках читання мали на меті формування у дітей уміння вирішувати логічні завдання, приховані в загадках. Учні вчилися виділяти зазначені в загадці ознаки невідомого предмета чи явища, зіставляти ці ознаки, виявляти існуючі між ними зв'язки, на основі наявних ознак і виявлених зв'язків робити підсумковий висновок і знаходити відповідь. При відгадуванні загадки експериментатор допомагала дітям виділяти в необхідній послідовності всі узагальнені у загадці ознаки, оскільки розумово відсталі учні часто порушували порядок аналізу наявних даних, що призводило до помилкового висновку.

Під час розгадування ребусів експериментатор питаннями спрямовувала роздуми учнів. Спочатку діти колективно розглядали картинки, називали предмети, букви і знаки. Експериментатор допомагала їм назвати те, що вони бачать, спрямовувала їх на пошук слова, відповідного за змістом для відповіді.

Також на уроці читання були використані метаграми та анаграми. Метаграма складається з двох загадок і, щоб їх розгадати, експериментатор концентрувала увагу дітей по черзі на якостях то одного, то іншого предмета, зашифрованих у метаграмі. Напередодні, ще до ознайомлення з формулюванням метаграми, була проведена з розумово відсталими учнями бесіда про ті предмети, на яких базувалася метаграма.

Перед початком використання анаграм, експериментатор пояснила, що з одного слова можна утворювати інші, шляхом перестановки складів, чи окремих літер. Наприклад: пила – липа – лапи тощо. Через перестановку літер чи складів учні з підказкою експериментатора утворювали абсолютно нові за змістом слова. При цьому для активізації зорового сприймання і пам'яті на уроці використовувались картинки, які були відповідями до анаграми. Це активізувало мислення учнів і полегшило процес утворення нових слів.

З ігрових завдань, нами використаних – «Весела абетка»було використане найпершим, яке допома-

гало учням згадати графічний образ букв, повправлятися у розрізненні їх за зовнішніми характерними ознаками. Кольорово оформлені, смішні та цікаві ілюстрації полегшували роботу учнів, сприяли активізації зорової пам'яті. Учням було цікаво та весело виконувати дане завдання, адже відомо, що радість підтримує пізнавальні процеси, що особливо важливо в навчанні розумово відсталих молодших школярів.

Цікаве завдання «Чарівні букви» переконало учнів в тому, що при заміні однієї або декількох букв змінюється весь зміст слова. Спочатку експериментатор емоційно забарвлено розповідала про чарівні букви, які здатні здійснювати різні дива: домашнього кота буква може перетворити на величезного кита, шкідливу міль – в кухонну сіль, бак для води – в рогатого бика, ціле болото – в столярний інструмент долото. Це активізувало учнів, викликало бажання працювати на уроці.

Завдання «Склади нове слово» сприяло збагаченню мовлення учнів на основі оволодіння ними словотвором і закріпленню навичок читання практичними діями з буквами. На початку діти виконували завдання на складання слова на основі кореня, який змінюється та зазначеного суфікса або суфікса і закінчення. Значення нового слова учні усвідомлювали після того, як самостійно прочитали його.

Загадки з омонімами, як і інші види ігор із загадками, спираються на організацію розумової діяльності учнів. В досліджуваних учнів вони сприяли збагаченню словникового запасу і при складанні відповіді з букв закріплювали навички читання.

Завдання «Склади з пропущених букв нове слово» захопилювало учнів тим, що треба здогадуватися, які букви відсутні у вихідних словах і яке слово ними зашифровано. Щоб прочитати слова з відсутніми літерами, дітям доводилося подумки заповнити місце пропуску, поки не вийде знайоме слово. Такі дії сприяли виробленню гнучких навичок читання.

Завдання «Чому так говорять» передбачає читання дітьми різних прислів'їв і їх обдумування. Експериментатор читала прислів'я та пропонувала учням поміркувати над ними якийсь час, щоб вони могли висловити власне судження за їхнім змістом.

Використані нами дидактичні ігри мовленнєвого змісту – «Відгадай, чий голос», «Впіймай звук», «Докажи слово», «Виділи слово», «Що звучить», «Хто краще чує», «Підбери малюнок за звуком», «Назви якомога більше предметів», «Покажи правильно», «Відгадай», «У кого такий предмет», «Назви тварин і скажи, хто як кричить», «Відгадай, що звучить»тощо, сприяли розвитку в розумово відсталих учнів фонематичних процесів (сприймання, аналізу, синтезу, пам'яті і т. д.).

Зокрема, ігри «Назви тварин і скажи, хто як кричить», «Що звучить», розвивали слухову увагу, привчали уважно слухати; сприяли формуванню умінь регулювати силу голосу та звуконаслідування. Враховуючи те, що розумово відсталі учні не співвідносять слово з предметом, який вона позначає, корисною виявилась гра «У кого такий предмет», ігровий матеріал якої (великі та маленькі наочні картинки), сприяв формуванню дії співвіднесення слова з картинкою. Використовуючи гру «Назви якомога більше предметів», ми розвивали артикуляційну моторику розумово відсталих учнів, вправляли їх у чіткій вимові слів. Гру «Покажи правильно»ми використали для вправляння учнів у розрізненні слів, схожих за звучанням, а гру «Відгадай» – щоб привчити учнів уважно слухати мовлення, відгадувати прості загадки. Ігри «Впіймай звук», «Виділи слово»використовували для формування умінь в учнів виділяти перший (останній) звуки на фоні слова; виділяти слово з потрібним звуком з речення. Всі використанні нами ігри вимагають наявності ігрового матеріалу – картинок, іграшок, побутових предметів.

Щоб виробити в розумово відсталих учнів стійкі увагу та інтерес до читання ми використовували на уроці наочно-зоровий образ предметів, картинок для уточнення того чи іншого поняття; привертали увагу до особливостей матеріалу, що вивчався за допомогою образного порівняння. Наприклад, щоб полегшити і закріпити запам'ятовування літери, експериментатор порівнювала її графічне зображення з формою добре знайомих дітям предметів: «Н» – схоже на драбинку, «О» – на обруч, «П» – на ворота. Прийоми зорової наочності були цікавими та доступними дітям, сприяли активізації їхньої діяльності на уроці.

Ми використовували дидактичні ігри різної складності, що дало можливість здійснювати індивідуальний підхід до учнів, забезпечило участь в одній і тій же грі учнів, які мають різний рівень знань. Отож, використовуючи дидактичні ігри, вчитель повинен заздалегідь їх продумати, відібати гру відповідно до виховних і освітніх завдань, спланувати її, визначити можливості учнів, уявити їхню поведінку.

Таким чином, можна стверджувати, що використання дидактичної гри на уроці читання дає позитивні результати. Розумово відсталі учні з цікавістю та бажанням виконували запропоновані нами завдання, хоча при цьому у них виникали труднощі, вони постійно потребували допомоги і підказок експериментатора. Результати нашого дослідження показали, що розумово відсталі учні першого класу значно вдосконалили навичку читання, закріпили її в порівнянні з початковими даними. Учні стали краще виділяти звук на фоні слова, співвідносити його з відповідною буквою, впізнавати графічний образ букв, зменшилась кількість помилок в процесі читання, особливо на заміну літер, пропуски складів, слів.

Висновки. Як показують дослідження вчених, у розумово відсталих дітей на всіх етапах процесу пізнання мають місце елементи недорозвинення, атиповий розвиток психічних функцій. В результаті процес засвоєння знань та формування основних навчальних навичок (читання, письма, рахунку) значно утруднений.

Формування читацької навички у розумово відсталих молодших школярів відбувається дуже уповільнено у зв'язку із слаборозвиненим звукобуквенним аналізом, вузькістю зорового сприймання, бідністю словникового запасу, порушеннями звуковимови та фонематичних процесів, інертністю умовних зв'язків.

Одним з ефективних методів роботи по виробленню в учнів навички читання є використання на уроці дидактичних ігор.

Навчання та ігрова діяльність у школі спрямовані на розвиток у дітей уваги, спостережливості, запам'ятовування, порівняння, первинних форм аналітико-синтетичної діяльності, на розвиток цікавості та пізнавальних інтересів. Застосування на уроці читання дидактичних ігор та ігрових завдань робить його легшим, цікавішим, створює у дітей бадьорий робочий настрій, допомагає подолати труднощі, які виникають у них під час виконання.

Дидактичні ігри сприяють пізнавальному розвитку розумово відсталих учнів, активізуючи основні процеси мислення – порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, класифікацію і т. д. У цих іграх діти систематизують і закріплюють свої знання про

звуки, вчаться розрізняти їх на слух, співвідносити звук з буквою, поєднувати звуки в склади тощо. Діти засвоюють загальні поняття процесу читання, оволодівають точними словесними позначеннями. Дидактичні ігри допомагають розвинути увагу, зосередженість, волю, особистість дитини. Ігрові елементи дають змогу вчителеві зацікавити учнів протягом досить тривалого часу підтримувати їхній інтерес до роботи зі звуками, буквами, складами, реченнями тощо.

Дидактична гра на уроці читання сприяє розвитку мовлення, зорової орієнтації, активізації мислення і в кінцевому результаті сприяє успішній читацькій діяльності розумово відсталих учнів.

На уроці читання з розумово відсталими учнями молодших класів використовують кросворди, ребуси, метаграми, анаграми, шаради та інші дидактичні завдання. Всі вони сприяють розвитку і вдосконаленню навички читання та читацького інтересу розумово відсталих учнів.

Використання на уроках читання дидактичної гри, вимагає дотримуватися таких вимог: 1) ігрове завдання має за змістом збігатися з навчальним; 2) мовленнєвий зміст гри – підпорядковується дидактичній меті уроку; 3) зміст гри повинен бути посильним для кожної дитини; 4) правила гри – прості та чітко сформульовані; 5) підсумок гри – справедливий.

Список літератури:

1. Гнездилов М. Ф. Обучение грамоте во вспомогательной школе. Пособие для учителей / М. Ф. Гнездилов. – М., Учпедгиз, 1957. – 200 с.
2. Лурия А. Р. Умственно отсталый ребенок / А. Р. Лурия. – М., 1960. – 240 с.
3. Минскин Е. М. От игры к знаниям / Е. М. Минскин. – М.: Просвещение, 1982. – 62 с.
4. Подгорная Н. И., Бибик Н. М., Скрипченко Н. Ф. Дидатические игры и познавательные задания в 1 классе / Н. И. Подгорная, Н. М. Бибик, Н. Ф. Скрипченко. – К.: Рад. шк., 1988. – 62 с.
5. Психологія розумово відсталої дитини: підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. – Київ: Знання, 2008. – 320 с.

Шибецкая В.В., Кравец Н.П.
Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА УРОКЕ ЧТЕНИЯ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация
Раскрыты особенности усвоения навыка чтения умственно отсталыми младшими школьниками. Исследовано состояние читательской деятельности в умственно отсталых учеников первого класса. Определена роль дидактической игры в формировании читательского интереса и читательского навыка младших школьников с нарушением интеллекта. Охарактеризованы дидактические игры и интересные задания, которые можно использовать на уроке чтения с умственно отсталыми младшими школьниками. Обоснована необходимость применения дидактических игр и интересных заданий на уроке чтения с умственно отсталыми учащимися младшего школьного возраста.

Ключевые слова: дидактическая игра, урок чтения, читательский навык, умственно отсталые ученики, читательская деятельность.

Shybetska V.V., Kravets N.P.
National Pedagogical Dragomanov University

USE OF DIDACTIC GAMES AT READING LESSONS WITH MENTALLY RETARDED PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Summary
The features of mastering reading skills of mentally retarded primary school children are revealed. The state of reading activity in mentally retarded pupils of the first grade is examined. The role of the didactic games in the formation of reader's interest and reader's skill in primary school children with intellectual disabilities is determined. Didactic games and interesting tasks that can be used at reading lessons with mentally retarded primary school children are characterized. The necessity of the use of didactic games and interesting assignments at reading lessons with mentally retarded pupils of primary school age is proved.

Keywords: didactic game, reading lesson, reading skills, mentally retarded pupils, reading activity.

УДК 371.214.1+81'246.2](71)

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ БІЛІНГВАЛЬНИХ ШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ АНГЛОМОВНИХ УЧНІВ У ПРОВІНЦІЯХ АЛЬБЕРТА, БРИТАНСЬКА КОЛУМБІЯ, САСКАЧЕВАН (КАНАДА)

Шийка Ю.І.
Національний університет «Львівська політехніка»

Здійснено порівняльний аналіз білінгвальних шкільних навчальних програм у трьох провінціях Канади – Альберта, Британська Колумбія та Саскачеван. Вивчено та проаналізовано наукову літературу, присвячену висвітленню проблеми надання білінгвальних освітніх послуг двома державними мовами. Встановлено, що білінгвальна шкільна освіта сприяє розумінню багатокультурності, яка відображає культурну та расову різноманітність канадського суспільства і допомагає зберігати і підтримувати культурну спадщину. У статті висвітлено ключові відмінності між найпоширенішими білінгвальними навчальними програмами зазначених провінцій.

Ключові слова: білінгвальна освіта, навчальна програма, державна мова, французька імерсія, англомовні учні.

Постановка проблеми. Мова одночасно служить символом та середовищем національної культури. Мовне питання Канади є набагато складнішим, ніж просто вибір однієї чи кількох мов, якими послуговуються при спілкуванні. Воно стосується того, яка з культур існуватиме, а яка приречена на занепад. Це питання однаково важливе для старшого покоління канадців та для новоприбулих іммігрантів. Частина мешканців країни переконана, що повинна існувати єдина Канада, а це поняття передбачає і єдину мову. Однак до уваги не приймається той факт, що в країні мешкають іншомовні громадяни, і їхня мова має право на подальше існування. Різноманітна політика щодо асиміляції іммігрантів і політичної інтеграції, економічний протекціонізм та світова торгівля, легальний расизм та рівність можливостей і нещодавні дебати щодо миру і тероризму можуть зробити білінгвальну освіту предметом дискусій серед освітян і серед політиків [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Білінгвальна освіта та окремі її аспекти є предметом педагогічних досліджень як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Теоретичні основи білінгвізму досліджували Є. Верещагін, М. Михайлов, О. Гарсія (O. Garcнa), К. Бейкер (C. Baker); специфіку білінгвального навчання у загальноосвітній школі досліджували Б. Маруневич, С. Крашен (S. Krashen), Дж. Каммінс (J. Cummins), Ф. Дженезі (F. Genesee); соціолінгвістичний аспект досліджували Т. Бурда, Ф. Гросьєн (F. Grosjean), А. Рамірез (A. Ramirez), К. Лібкінд (K. Liebkind); культурологічний аспект досліджували Ю. Сорокін, Д. Міллер (J. Miller), В. Ламберт (W. Lambert), А. Рейнольдс (A. Reynolds), історичний аспект досліджували Ч. Боберг (C. Boberg), М. Конрік (M. Conrick), Ч. Сіззонс (C. Sissons); методологічні аспекти білінгвального навчання досліджували Л. Кошкуревич, Р. Файнберг (R. Feinberg), Д. Корзон (D. Corson), Д. Кроуфорд (J. Crawford), білінгвальну освіту в Канаді досліджували С. Шепсон (S. Shapson), М. Свайн (M. Swain), Л. Джонсон (L. Johnson).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на велику кількість досліджень присвячених темі забезпечення білінгвальної шкільної освіти у провінціях Альберта, Британська Колумбія та Саскачеван, вивчення наукових джерел та останніх досліджень дало змогу виявити об'єктивну потребу аналізу процесу забезпечення білінгвальної шкільної освіти у вищенаведених провінціях Канади.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета нашого дослідження – здійснити аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої висвітленню проблеми забезпечення білінгвальної шкільної освіти в Канаді (Альберта, Британська Колумбія та Саскачеван), а також здійснити порівняльний аналіз білінгвальної шкільної освіти у вказаних провінціях.

Виклад основного матеріалу. Згідно з даними перепису населення, проведеного у 2006 р. носіями англійської мови у провінції Альберта були 79,99% населення провінції, китайська мова була рідною для 3,03% населення, німецька – 2,62%, французька – 1,9% [10].

Для вивчення французької мови школи провінції Альберта пропонують такі навчальні програми [11]:

– Навчальна програма базового вивчення французької мови, згідно з якою французьку мову вивчають як навчальний предмет. Шкільна рада може самостійно приймати рішення про навчальні програми, починаючи від дошкільного навчального закладу до 10-го класу. Ця навчальна програма спрямована на забезпечення учнів базовими знаннями французької мови, зацікавлення та формування поваги учнів до французької культури.

– Навчальна програма поглибленого вивчення французької мови. Згідно з цією навчальною програмою французька мова викладається не лише як навчальний предмет, але й 1-2 інші навчальні предмети викладаються цією мовою, наприклад, гуманітарні предмети чи фізичне виховання. Ця навчальна програма має на меті підвищення рівня володіння французькою мовою через додаткові навчальні предмети, які викладаються цією мовою.

– Навчальною програмою вивчення французької мови для франкомовних шкіл передбачено надання учням можливості для досконалого володіння французькою мовою, яка є їхньою рідною мовою, а також формування почуття приналежності до франкомовної спільноти.

– Відповідно до навчальної програмами французької імерсії більшість чи всі навчальні предмети, за винятком навчальної дисципліни «Англійська мова», викладаються французькою. Ця навчальна програма розроблена для нефранкомовних учнів.

– Зазвичай навчальна програма інтенсивного вивчення французької є додатковою до навчальної програми базового вивчення французької мови, згідно з якою у 5-6 класі впродовж 5 місяців учні інтенсивно вивчають французьку мову.

Проведений аналіз навчальних програм французької імерсії у провінції Альберта забезпечує можливість виокремлення кілька її типів [1]:

– рання французька імерсія, яка розпочинається у дошкільному навчальному закладі або у 1 класі;

– середня французька імерсія розпочинається у 3, 4 чи 5 класі;

– пізня французька імерсія розпочинається у 6 класі чи пізніше;

© Шийка Ю.І., 2015

– навчальна програма повної французької імерсії, згідно з якою перші кілька років навчання 75-100% навчальних предметів викладаються французькою мовою. Вивчення англійської мови розпочинається у 1, 2, 3 або 4 класі. Згодом кількість навчальних предметів, які викладаються французькою мовою значно зменшується.

– Навчальна програма часткової французької імерсії передбачає викладання 50-75% навчального матеріалу викладається французькою мовою. Англійська мова як навчальний предмет викладається з 1 класу.

У 2009-2010 рр. у провінції Альберта 34 885 учнів навчалися за програмою французької імерсії [5]. Навчальні програми французької імерсії розпочинаються у дошкільному навчальному закладі чи у 1 класі і продовжуються до 12 класу. Саме такий тип навчальної програми французької імерсії є найбільш популярним у провінції Альберта. Частка навчального матеріалу, який викладається французькою мовою, згідно з навчальною програмою ранньої французької імерсії, зменшується з кожним роком на 10% [5].

Щодо Британської Колумбії, то згідно з даними перепису населення 2006 р. населення провінції Британська Колумбія становило 4113847 мешканців, 4022045 з яких дали однозначну відповідь щодо своєї рідної мови. Найпоширенішою мовою є англійська, яку назвали рідною 71,5% населення. Решта населення назвали рідною китайську, пенджабську, німецьку, французьку, тагальську та інші мови [10].

У школах провінції Британська Колумбія впродовж 2012/2013 н.р. навчалися 564530 учнів. Найбільша кількість учнів навчалися за навчальною програмою базового вивчення французької мови, а найменша кількість – за навчальною програмою для франкомовних шкіл [12].

Ціллю освітньої мовної політики Міністерства освіти провінції Британська Колумбія є надання учням можливості вивчати будь-яку другу мову, яка відіграє значну роль у їхньому мовному середовищі. Вивчення другої мови у школах Британської Колумбії є обов'язковим у 5-8 класах, хоча більшість шкіл пропонують продовжити вивчення другої мови у 9-12 класах. Шкільні ради самі обирають другу мову для вивчення, серед яких пропонуються американська мова жестів, французька, німецька, японська, мандаринська китайська, пенджабська й іспанська мови [13].

Вільне спілкування французькою мовою – це досяжна ціль для всіх учнів, які навчаються у школах Британської Колумбії. Першочерговою метою навчальної програми базового вивчення французької мови є досягнення такого рівня володіння французькою мовою, щоб учні могли вільно послуговуватися нею у спілкуванні з носіями цієї мови. Тому згідно з цією навчальною програмою основний наголос ставиться на практичному використанні мови у всіх її формах, а не на аналітичному вивченні теорії граматики.

Навчальна програма французької імерсії розроблена для розвитку функціонального білінгвізму в учнів, використовуючи французьку мову як мову викладання навчальних дисциплін. Навчальна програма французької імерсії за своїм наповненням і структурою відповідає навчальним програмам для англомовних шкіл. Упродовж останніх 5-ти років популярність цієї навчальної програми у провінції Британська Колумбія невпинно зростає. Кількість учнів, які навчаються згідно з цією програми щороку збільшується в середньому на 5% [9].

Навчальна програма базового вивчення французької мови розроблена для навчання нефранкомовних учнів французької мови та ознайомлення з французькою культурою. Ця навчальна програма використовується у школах Британської Колумбії уже більше 30-ти років.

Навчальна програма інтенсивного вивчення французької мови була впроваджена у провінції Британська Колумбія у 2004-2005 рр. і вже у 2008-2009 рр. згідно з цією програмою навчалися 450 учнів [9].

У провінції Саскачеван вивчення французької мови у державних школах здійснюється за навчальними програмами базового вивчення французької мови, інтенсивного вивчення французької мови і навчальної програми французької імерсії [2].

Міністерство освіти провінції Саскачеван затвердило норми навчального часу, який відводиться на вивчення французької мови згідно з навчальною програмою базового вивчення французької мови. Вивчення будь-якої мови залежить від кількості відведеного часу та інтенсивності, тому рекомендований мінімум для вивчення французької мови у 1-5 класах становить 120 хв/тиждень. Ця навчальна програма зазвичай впроваджується у 1-му класі. У 10-12 класах учні можуть обрати вивчення французької мови за цією програмою як факультативний предмет [6].

Навчальна програма французької імерсії розпочинається у 1-му класі. Вона синхронізує навчальній програмі англомовних шкіл. Різниця полягає лише в тому, що предмети викладаються французькою мовою. Згідно з навчальною програмою французької імерсії англійську мову викладають починаючи з 2 або 3 класу 1 год/день [6].

Частка викладання навчальних предметів французькою мовою згідно з навчальною програмою французької імерсії становить у дошкільних навчальних закладах 100%, і поступово зменшується: дошкільні навчальні заклади – 100%, 1-2 класи – 90-100%, 3-5 класи – 70-80%, 6-9 класи – 50-70%, 10-12 класи – 50-60% [4].

У 6-му класі учні мають змогу розпочати вивчення французької мови згідно з навчальною програмою пізньої французької імерсії. Навчання за цією програмою продовжується до 12-го класу. Усі академічні предмети викладаються французькою мовою, крім навчального предмета «Англійська мова». У 8-му класі учні, які навчаються за програмами ранньої і пізньої французької імерсії досягають приблизно однакового рівня володіння французькою мовою [8].

Навчальні програми інтенсивного вивчення французької мови відрізняється від навчальної програми базового вивчення французької мови тим, що французька мова викладається майже в 4 рази інтенсивніше, тобто майже 70% навчального часу використовується для викладання предметів французькою мовою впродовж певного періоду часу, наприклад, упродовж одного семестру [7].

Згідно з навчальною програмою інтенсивного вивчення французької мови учням упродовж 5 місяців у 5 чи 6 класі 65-80% навчальних предметів викладають французькою мовою [4].

Згідно з навчальною програмою базового вивчення французької мови французька мова викладається виключно як навчальний предмет. Згідно з цією програмою учні розпочинають вивчення французької мови у 1-му класі.

Окрім навчальних програм для вивчення французької мови у провінції Саскачеван також використовують навчальні програми для вивчення мов національних меншин. Серед них, навчальна програма для базового вивчення української мови. Навчання за цією програмою не відрізняється від програми вивчення французької мови. Згідно з цією навчальною програмою, вивчення української мови триває впродовж усього періоду навчання у школі. У до-

шкільному навчальному закладі мовою викладання є тільки українська. У 1-8 класах українською мовою викладаються окрім навчальної дисципліни «Українська мова» гуманітарні дисципліни, фізичне виховання, охорона здоров'я, мистецтвознавство та релігієзнавство [14].

Висновки. Отже, як свідчить проведений аналіз, території Канади є автономними в питаннях організації системи освіти, проте всюди є рівний доступ до білінгвальних загальноосвітніх навчальних закладів, у яких учні можуть вивчати державні мови, мови корінного населення і мови національних меншин. Таке вивчення забезпечується низкою навчальних програм, таких як, наприклад, навчальні програми імерсії (ранньої, середньої, пізньої, повної, часткової), навчальні програми базового вивчення французької мови, навчальні програми поглибленого вивчення французької мови, навчальні програми інтенсивного вивчення французької мови тощо. Перспективами подальших досліджень є розвідки у галузі забезпечення білінгвальної освіти в Канаді, порівняльний аналіз навчальних програм мовної імерсії, використання мов корінного населення у навчанні.

Список літератури:

1. French Immersion Programs [Електронний ресурс] // Alberta Education / Режим доступу: http://education.alberta.ca/parents/resources/youcanhelp/terms/frlanlearn/immersion.aspx
2. French Programs [Електронний ресурс] // Government of Saskatchewan / Режим доступу: http://www.bonjour.gov.sk.ca/French-Programs
3. Garcia O. Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective / O. Garcia // John Wiley & Sons, 2011. – 496 p.
4. Handbook for Administrators French Second Language Programs: French Education and Languages Brunch. – Saskatchewan Learning, 2005. – 106 p.
5. Handbook for French Immersion Administrators (2014). – Alberta, 2014. – 225 p.
6. Immersion Programs [Електронний ресурс] // Government of Saskatchewan / Режим доступу: http://www.bonjour.gov.sk.ca/Immersion-Programss
7. Intensive and Enhanced French [Електронний ресурс] // Government of Saskatchewan / Режим доступу: http://www.bonjour.gov.sk.ca/Intensive-and-Enhanced-French
8. Late French Immersion (LFI) [Електронний ресурс] // Government of Saskatchewan / Режим доступу: http://www.bonjour.gov.sk.ca/Late-French-Immersion
9. Official Languages in Education Bilateral Agreement: British Columbia Action Plan 2009-2010 to 2012-2013. – British Columbia, 2009. – 17 p.
10. Population by knowledge of official language, by province and territory (2011 Census) [Електронний ресурс] // Statistics Canada / Режим доступу: http://www.statcan.gc. ca/tables-tableaux/sum-som/l01/cst01/demo15-eng.htm
11. Student Population by Grade, School, and Authority, Alberta 2012/2013 School Year. – Alberta, 2013. – 43 p.
12. Student Statistics – 2013/14: Province – Public and Independent Scjools Combined. – BC Ministry of Education, 2014. – 34 p.
13. The Languages 5 to 12 Template: Development Package. – British Columbia, 2003. – 246 p.
14. Ukrainian-English Bilingual Education: A Curriculum Guide and Handbook for Grades 4 to 8. – Saskatchwan Education, Training and Employment, 1995. – 278 p.

Шийка Ю.И.
Национальный университет «Львовская политехника»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ БИЛИНГВАЛЬНЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ УЧЕНИКОВ В ПРОВИНЦИЯХ АЛЬБЕРТА, БРИТАНСКАЯ КОЛУМБИЯ, САСКАЧЕВАН (КАНАДА)

Аннотация
Выполнен сравнительный анализ билингвальных школьных учебных программ в трех провинциях Канады – Альберта, Британская Колумбия, Саскачеван. Изучена и проанализирована научная литература, посвященная проблемам предоставления образовательных услуг двумя государственными языками. Установлено, что билингвальное школьное образование способствует пониманию многокультурности, которая отображает культурное и расовое разнообразие канадского общества и помогает сберечь и поддержать культурное наследие. В статье изложены ключевые особенности наиболее распространённых билингвальных учебных программ вышеупомянутых провинций.
Ключевые слова: билингвальное образование, учебная программа, государственный язык, французская иммерсия, англоязычные ученики.

Shyika Y.I.
National University «Lviv Polytechnic»

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF BILINGUAL EDUCATION PROGRAMS FOR ENGLISH-SPEAKING STUDENTS IN ALBERTA, BRITISH COLUMBIA, SASKATCHEWAN (CANADA)

Summary
The comparative analysis of school bilingual education in Alberta, British Columbia and Saskatchewan was carried out. Scientific literature concerning problems of using official languages in bilingual education has been studied and analyzed. It was concluded that bilingual education develops and promotes the understanding that multiculturalism reflects the cultural and racial diversity of Canadian society, helps to preserve and enhance cultural heritage. The key differences of the most popular bilingual education programs were described.
Keywords: bilingual education, curriculum, official language, French immersion, English-speaking students.

МЕДИЧНІ НАУКИ

УДК 616-08-039.71-002-053-06:616.839

ОСОБЛИВОСТІ ЯКОСТІ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ ІЗ ПОЗАШПИТАЛЬНОЮ ПНЕВМОНІЄЮ

Бабік І.В.
Львівський медичний національний університет імені Данила Галицького

Досліджено якість життя у дітей із позашпитальною пневмонією. Вік спостереження дітей 7 – 14 років. Крім загально відомих симптомів, таким дітям характерні порушення з боку вегетативної нервової системи. Такі зміни в організмі є причиною зниження якості життя школярів, що призводить до подовження відновного періоду адаптації після захворювання. Застосовані препарати зменшують відновний період та покращують реабілітацію у дітей.
Ключові слова: діти, позашпитальна пневмонія, якість життя, лікування.

Постановка проблеми. Вивчення якості життя у дітей після перенесеної позашпитальної пневмонії завжди привертало увагу дослідників. Оскільки процес реабілітації є важливим аспектом після кожного захворювання для всіх людей, незалежно від віку, статі та інших характеристик. Особливої уваги у дослідженні цього питання заслуговують декілька аспектів. По-перше, це психоемоційні бар'єри у поведінці дітей, які можуть завадити нормальному відновному періоду, по-друге, порушення фізичної праці, яке набуває особливого значення. Та, по-третє, значний вплив на соціальне оточення, в якому формується особистість дитини шкільного віку. Саме тому проблема якості життя після захворювання актуальна в наші дні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Позашпитальна пневмонія залишається однією з широко поширених і серйозних захворювань. Симптоми, що вказують на пневмонію включають лихоманку в поєднанні з респіраторними проявами, переважанням астенічного синдрому і порушень вегетативної нервової системи. Незважаючи на значні успіхи у виявленні нових патогенних мікроорганізмів і протимікробних агентів, суперечки залишаються по діагностиці та терапевтичному рішенні.

Якщо вести здоровий спосіб життя, загартовуватися, займатися фізкультурою, правильно харчуватися, приймати вітаміни, запалення легенів можна уникнути або ж скоротити відновний період. При цьому дуже важливо, щоб у домі не було курців: Вже доведено, що серед них та їхніх близьких, яким доводиться жити в сигаретному димі, кількість респіраторних захворювань збільшується.

Вивченням та дослідженням питання захворювань органів дихання у дітей займаються Больбот Ю.К., Тяжка О.В., Майданник В.Г., Антипкін Ю.Г., Лапшин В.Ф., Лембрик І.С., Чернишева О.Е.. Однак, як свідчить аналіз результатів їх наукових досліджень, поза увагою залишаються питання реабілітації дітей після перенесеної позашпитальної пневмонії.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На даний момент раніше вивчались лише вплив стимуляторів імунітету та фізіотерапія. Інші застосування різих препаратів груп використовувались у реабілітаційний період, проте не вивчались.

Мета статті. Метою досліджень є аналіз якості життя у дітей шкільного віку після перенесеної позашпитальної пневмонії та її прогноз.

Виклад основного матеріалу. Хвороби органів дихання займають одне з провідних місць у захворюваності дітей різного віку. Однією з частих форм ураження органів дихання є пневмонія, яка і в XXI сторіччі залишається важливою медико-соціальною проблемою [3, с. 1].

Останніми роками спостерігається зростання захворюваності пневмонією серед дітей, особливо серед тих, що проживають у великих містах. На думку вчених це пов'язано з тим, що організм дитини більш чутливий до зростаючого навантаження різними ксенобіотиками, алергенами, мікрофлорою та іншими агресивними факторами несприятливого екологічного середовища мегаполісу, та його імунна система може бути ще недостатньо сформованою [6, с. 98]. Висока частота пневмоній у дитячому віці пояснюється особливостями імунного захисту та частим контактом з вірусними та бактеріальними збудниками. Незважаючи на великий арсенал лікарських засобів, терапія пневмоній у дітей не завжди є оптимальною [2, с. 28].

На теперішній час науковцями доведена певна небезпека проведення імуностимуляції у дітей після перенесених пневмоній за допомогою специфічних імуномодуляторів, стимуляторів інтерфероногенезу у зв'язку з високим ризиком розвитку побічних реакцій і перенапруження імунітету. Окрім цього, проведення специфічної імуностимуляції вимагає ретельного дослідження імунологічного статусу та інших інвазивних методів діагностики, які потребують специфічних показань [7, с. 45]. З цієї точки зору, для покращення ефективності ранньої реабілітації дітей після перенесеної позалікарняної пневмонії та корекції вище перерахованих розладів найбільш перспективним є застосування адаптогенів і метаболічних препаратів [4, с. 56].

У дітей із захворюванням позашпитальна пневмонія значно виражений токсичний синдром, що розвивається в результаті накопичення в організмі бактеріальних токсинів, продуктів порушення обміну речовин, розпаду клітин, виділення медіаторів запалення, клітинних ферментів, біологічно активних речовин та інших. Він супроводжується гемодинамічними мікроциркуляторними порушеннями, поліорганною недостатністю та ураженням центральної нервової системи. Поєднання токсикозу і гіпоксії, при властивій дитині високій гідрофільності тканин головного мозку, призводить до його набряку та проявляються менінгеальними симптомами, судомами і порушенням свідомості [9, с. 185].

Також дітям притаманні порушення кислотно-основного стану – найбільш частий синдром важкої пневмонії. Гіпоксія тканин призводить до зміни дихального ацидозу на переважно метаболічний: виникають гіпертермія, блідість і ціаноз шкіри з мармуровим малюнком, з'являються патологічні типи дихання, артеріальна гіпотензія, гіповолемія, екстрасистолія, олігурія. У той же час, більш ніж у половини дітей розвивається алкалоз внаслідок гіпервентиляції (пов'язаної зі задишкою), повторної блювоти. Алкалоз супроводжується ще більш значними розладами мікроциркуляції, судинними стазом, м'язовою гіпотонією, адинамією, порушенням ритму серця, блювотою, парезом кишківника. Розмежувати клінічні симптоми ацидозу і алкалозу не завжди можливо. Для діагностики необхідно дослідження газового складу крові і показників кислотно-основного стану [1, с. 63].

© Бабік І.В., 2015

За методикою представлене клінічне дослідження було відкритим одноцентровим, у якому взяли участь діти обидвох статей у віці 7–14 років із діагнозом позашпитальна пневмонія. Діагноз пневмонії встановлювався на основі рекомендацій ВООЗ та протоколу МОЗ України, як захворювання нижніх відділів дихальних шляхів, що проявляється лихоманкою і/або задишкою із наявністю вогнищевого інфільтрату при рентгенографії грудної клітки.

Всього у дослідженні взяло участь 80 дітей (середній вік – 10.4+2,1 р). Пацієнти отримували стандартне лікування згідно наказу МОЗ України № 18 «Про затвердження Протоколів надання медичної допомоги дітям».

Всі діти, які були включені в дослідження, на стаціонарне лікування попадали на 2-4 день захворювання, у розпалі клінічної симптоматики позашпитальної пневмонії. Загальний стан дітей під час госпіталізації можна було розцінювати, як середньої важкості. Критеріями включення були: позалікарняна (негоспітальна) пневмонія, яка підтверджена рентгенологічно; вік від 7 до 14 років; згода дитина і її батьків на додаткове обстеження. Критеріями виключення – відмова від додаткового обстеження; важкі супутні гострі та хронічні захворювання, недотримання умов протоколу.

Діти були розподілені на дві групи. Перша (основна) – 40 дітей, яким до стандартного лікування додатково призначались препарати комбінації L-цитруліну та малату та симбіотичний препарат (ліофілізовані штами бактерій Lactobacillus acidophilus LA-5 (1Ч109 КУО), Lactobacillus rhamnosus GG (1Ч109 КУО), Bifidobacterium BB-12 (1Ч109 КУО), інулін). Друга група (контрольна) 40 дітей – отримувала стандартне лікування.

Через місяць дітям був наданий опитувальник якості життя. Для цього застосовували неспецифічний опитувальник Medical Outcome Study Short-Form Health Survey (SF-36) [5, с. 24], при цьому найкращий показник якості життя за кожною шкалою – 100 балів, найгірший – 0 балів.

«SF-36 Health Status Survey» 1 (SF-36) відноситься до неспецифічних опитувальників для оцінки якості життя, він широко поширений в США і країнах Європи. У цих країнах були проведені дослідження окремих популяцій і отримані результати за нормами для здорового населення і для груп хворих з різними хронічними захворюваннями (з виділенням груп за статтю і віком). Опитувальник складається з 36 пунктів, згрупування в 8 шкал: фізичне функціонування, рольова діяльність, тілесна біль, загальне здоров'я, життєздатність, соціальне функціонування, емоційний стан і психічне здоров'я. Показники кожної шкали варіюють між 0 і 100, де 100 являє повне здоров'я.

Кількісно оцінюються такі показники:

1. Фізичне функціонування (Physical Functioning – PF), що відображає ступінь наскільки фізичний стан обмежує виконання фізичних навантажень (самообслуговування, ходьба, підйом по сходах, перенесення ваги і т.п.). Низькі показники за цією шкалою свідчать про те, що фізична активність пацієнта значно обмежується станом його здоров'я.

2. Рольове функціонування, обумовлене фізичним станом (Role-Physical Functioning – RP), – вплив фізичного стану на повсякденну рольову діяльність (робота, виконання повсякденних обов'язків). Низькі показники за цією шкалою свідчать про те, що повсякденна діяльність значно обмежена фізичним станом пацієнта.

3. Інтенсивність болю (Bodily pain – BP) та його вплив на здатність виконувати повсякденну діяльність, включаючи роботу по дому і поза домом. Низькі показники за цією шкалою свідчать про те, що біль значно обмежує активність пацієнта.

4. Загальний стан здоров'я (General Health – GH) – оцінка хворим свого стану здоров'я зараз і перспектив лікування. Чим нижче бал за цією шкалою, тим нижче оцінка стану здоров'я.

5. Життєва активність (Vitality – VT) – відчуття себе повним сил і енергії або, навпаки, знесиленим. Низькі бали свідчать про втому пацієнта, зниженні життєвої активності.

6. Соціальне функціонування (Social Functioning – SF) визначається ступенем, в якому фізичний або емоційний стан обмежується соціальною активністю (спілкуванням). Низькі бали свідчать про значне обмеження соціальних контактів, зниженні рівня спілкування у зв'язку з погіршенням фізичного та емоційного стану.

7. Рольове функціонування, обумовлене емоційним станом (Role-Emotional – RE), передбачає оцінку ступеня, в якій емоційний стан заважає виконанню роботи або іншій повсякденній діяльності (включаючи великі витрати часу, зменшення обсягу роботи, зниження її якості тощо). Низькі показники за цією шкалою інтерпретуються як обмеження у виконанні повсякденної роботи, обумовлене погіршенням емоційного стану.

8. Психічне здоров'я (Mental Health – MH) характеризує настрій, наявність депресії, тривоги, загальний показник позитивних емоцій. Низькі показники свідчать про наявність депресивних, тривожних переживань, психічного неблагополуччя [8, с. 575].

Отже, провівши відповідне оцінювання ми отримали наступні показники у дітей основної групи: PF – 80,2 балів, це означає, що фізичне активність дітей у період реабілітації практично не обмежує стан їхнього здоров'я; RF – 55,8 балів, це свідчить, що повсякденна діяльність дещо обмежена фізичним станом дітей; BP – 94,6 балів, біль не обмежує активність пацієнта; GH – 87,2 балів, стан здоров'я діти оцінюють на добре; VT – 55,7 балів, втому пацієнта, зниження життєвої активності; SF – 67,5 балів, деяке обмеження соціальних контактів та емоційного стану; RE – 73,3 балів, незначне обмеження у виконанні повсякденної роботи, обумовлене погіршенням емоційного стану; MH – 85,2 балів, свідчать про незначні прояви депресії та тривожності.

У контрольній групі ми отримали наступні показники: PF – 40,2 балів, це означає, що фізичне активність дітей у період реабілітації значно обмежується станом їхнього здоров'я; RF – 25,8 балів, це свідчить, що повсякденна діяльність значно обмежена фізичним станом дітей; BP – 54,6 балів, біль значно обмежує активність пацієнта; GH – 77,2 балів, стан здоров'я діти оцінюють на добре; VT – 25,7 балів, втому пацієнта, зниження життєвої активності; SF – 37,5 балів, значне обмеження соціальних контактів, зниження рівнів спілкування у зв'язку з погіршенням фізичного та емоційного стану; RE – 33,3 балів, обмеження у виконанні повсякденної роботи, обумовлене погіршенням емоційного стану; MH – 65,2 балів, свідчать про депресію, тривожність переживання, психічне неблагополуччя, проте у дітей воно не значно порушене (див. табл. 1).

Отже, при оцінці стану якості життя у хворих із перенесеною позашпитальною пневмонією виявлено її значне зниження у дітей контрольної групи. Низькими були фізичне та рольове функціонування, життєздатність, соціальне функціонування. На проміжному рівні був такий показник, як інтенсивність фізичного болю. Загальний стан здоров'я та

психічне здоров'я діти оцінювали як добре. Проте у дітей основної групи на фоні отриманого лікування показники були значно кращими.

Таблиця 1

Результати оцінки якості життя у дітей із перенесеною позашпитальною пневмонією, за допомогою опитувальника MOS SF-36 (в балах)

Показники якості життя	Основна група, (n=40)	Контрольна група (n=40)
	(M±m), балів	
Показники фізичного компоненту здоров'я		
PF – фізичне функціонування	80,2±2,5	40,2±2,3*
RF – рольове функціонування	55,8±1,5	25,8±2,5*
BP – інтенсивність фізичного болю	94,6±2,3	54,6±2,6*
GH – загальний стан здоров'я	87,2±1,7	77,2±1,8*
Середній показник	79,5±2,1	49,5±1,9*
Показники психічного компоненту здоров'я		
VT – життєздатність	55,7±1,9	25,7±1,8*
SF – соціальне функціонування	67,5±1,4	37,5±1,6*
RE – рольове функціонування	73,3±1,6	33,3±1,8*
MH – психічне здоров'я	85,2±1,8	65,2±2,2*
Середній показник	70,4±1,7	40,4±1,6*

*Примітки: * – p<0,05, дані вірогідні порівняно з першою групою*

Висновки та пропозиції. У дітей після перенесеного захворювання позашпитальна пневмонія зустрічалися фізичні та психоемоційні порушення при оцінці загального стану. Це проявляється інтоксикацією і астенічним синдромом, лихоманкою, нездужання, зниження працездатності, порушенням сну, головним болем, емоційною лабільністю, втратою апетиту і дисфункцією вегетативної нервової системи.

Оцінюючи їх стан за допомогою опитувальника Medical Outcome Study Short-Form Health Survey (SF-36), якість життя у пацієнтів-реконвалесцентів була значно порушеною у контрольній групі. Показники якості життя були наступники: PF – 40,2 балів, RF – 25,8 балів, BP – 54,6 балів, GH – 77,2 балів, VT – 25,7 балів, SF – 37,5 балів, RE – 33,3 балів, MH – 65,2 балів. Низькими були фізичне та рольове функціонування, життєздатність, соціальне функціонування. На проміжному рівні був такий показник, як інтенсивність фізичного болю. Загальний стан здоров'я та психічне здоров'я діти оцінювали як добре. Проте, у дітей основної групи на фоні прийому препаратів комбінації L-цитруліну та малату та симбіотичного препарату (ліофілізовані штами бактерій Lactobacillus acidophilus LA-5 (1Ч109 КУО), Lactobacillus rhamnosus GG (1Ч109 КУО), Bifidobacterium BB-12 (1Ч109 КУО), інулін) розрахунки були значно вищими, а отже і кращими. Показники якості життя були наступники: PF – 80,2 балів, RF – 55,8 балів, BP – 94,6 балів, GH – 87,2 балів, VT – 55,7 балів, SF – 67,5 балів, RE – 73,3 балів, MH – 85,2 балів.

Обмеження фізичної працездатності та психологічної діяльності у дітей контрольної групи завдавало їм найбільшого дискомфорту і знижувало якість життя. Все це необхідно враховувати при розробці лікувальних програм і диференційному підході до реабілітації таких хворих. Оскільки такі діти навчаються у школах, у них значно подовжується відновний (реабілітаційний) період, знижується повсякденна діяльність та ефективність навчального процесу. Запропонований комплекс значно покращує якість життя, а отже може бути рекомендований для роботи практикуючому лікарю.

Список літератури:

1. Антипкін Ю. Г. Довідник з дитячої пульмонології: довідник лікаря / Ю. Г. Антипкін, В. Ф. Лапшин, Т. Р. Уманець. – К., 2011. – С. 49-118.
2. Больбот Ю. К. Нові можливості реабілітації дітей з гострою пневмонією / Ю. К. Больбот, Т. А. Бордій // Педіатрія, акушерство і гінекологія. – 2007. – № 3. – С. 27-31.
3. ВООЗ. Інформаційний бюлетень. – 2014. – № 331. – 5 с.
4. Лембрик І. С. Особливості астенічного синдрому при хронічних соматичних захворюваннях в умовах навчальної діяльності / І. С. Лембрик // Здоровье ребенка. – 2009. – № 1. – С. 52-56.
5. Новик А. А. Исследование качества жизни в педиатрии / А. А. Новик, Т. И. Ионова // Под ред. акад. РАМН Ю.Л. Шевченко. – М.: РАЕН, 2008. – 108 с.
6. Особенности клиники, диагностики, лечения пневмонии у детей / Е. И. Юлиш, О. Е. Чернышева, А. А Конюшевская., А. К. Талалаенко // журнал «Здоровье ребенка». – 2014. – № 1(52). – С. 97-102.
7. The management of community-acquired pneumonia in infants and children older than 3 months of age: clinical practice guidelines by the Pediatric Infectious Diseases Society and the Infectious Diseases Society of America / J. S. Bradley, C. L. Byington, S. S. Shah [et al.] // Clin. Infect. Dis. – 2011. – Vol. 36. – P. 1–52.
8. Wallander H. Quality of life measurement in children and adolescents: issues, instruments, and applications / H. Wallander, M. Schmitt, H. M. Koot // J Clin Psychol. – 2001. – Vol. 57. – P. 571–585.
9. Wojsyk-Banaszak I. Pneumonia in Children / I. Wojsyk-Banaszak, A. Bręborowicz // Respiratory Disease and Infection. – 2013. – Vol. 6. – P. 180–200.

Бабик И.В.
Львовский медицинский национальный университет
имени Данила Галицкого

ОСОБЕННОСТИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ С НЕГОСПИТАЛЬНОЙ ПНЕВМОНИЕЙ

Аннотация
Исследовано качество жизни у детей с внегоспитальною пневмонией. Возраст наблюдения детей 7 – 14 лет. Кроме общеизвестных симптомов, таким детям характерны нарушения со стороны вегетативной нервной системы. Такие изменения в организме является причиной снижения качества жизни школьников, что приводит к увеличению восстановительного периода адаптации после заболевания. Применены препараты уменьшают восстановительный период и улучшают реабилитацию у детей.
Ключевые слова: дети, внебольничная пневмония, качество жизни, лечение.

Babik I.V.
Danylo Halytsky Lviv National Medical University

QUALITY OF LIFE OF CHILDREN WITH COMMUNITY-ACQUIRED PNEUMONIA

Summary
Quality of life of children with community-acquired pneumonia was investigated. Age of children involved in investigation was 7-14 years. In addition to generally known symptoms, children suffered from autonomic nervous system disorder. Disorder of the autonomic nervous system is the cause of reduced quality of life of schoolchildren. These changes expand the period of rehabilitation and adaptation. Applied drugs reduce recovery time and improve rehabilitation in children.
Keywords: children, community-acquired pneumonia, quality of life, treatment.

УДК 616.124.2:616.12-008.46-036.1]-056.257-073.432.19

ВПЛИВ ФРАКЦІЇ ВИКИДУ ЛІВОГО ШЛУНОЧКА НА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ ЗМІНИ СЕРЦЯ ПРИ ХРОНІЧНІЙ СЕРЦЕВІЙ НЕДОСТАТНОСТІ НА ТЛІ ЗАЙВОЇ ВАГИ

Бідзіля П.П.
Запорізький державний медичний університет

Вивчено вплив фракції викиду лівого шлуночка на структурно-функціональні зміни серця при хронічній серцевій недостатності II-III функціонального класу на тлі зайвої ваги. Встановлено, що зі зменшенням скоротливої здатності лівого шлуночка відбувається збільшення розміру аорти та ступеня дилатації всіх камер серця, що є максимальними при значному зниженні фракції викиду. Ступінь концентричної гіпертрофії міокарда наростає при збереженій, відносно збереженій та зниженій фракції викиду, а при значному її зниженні гіпертрофія лівого шлуночка носить ексцентричний характер. Достовірних відмінностей за показниками діастолічної функції міокарда залежно від фракції викиду лівого шлуночка не спостерігалось.
Ключові слова: Фракція викиду лівого шлуночка, структурно-функціональні зміни серця, хронічна серцева недостатність, зайва вага.

Актуальність. Хронічна серцева недостатність (ХСН) є поширеним, інвалідизуючим, прогресуючим захворюванням, що часто може спричиняти летальні наслідки. Вірогідність виникнення ХСН впродовж життя є в кожної п'ятої людини [1]. Згідно даних дослідження EPISERVE етіологічним чинником більше 80% випадків ХСН є артеріальна гіпертензія (АГ) та ішемічна хвороба серця (ІХС) [2]. Не дивлячись на суттєвий прогрес у поліпшенні клінічного статусу та якості життя пацієнтів з ХСН, п'ятирічна виживаність в цій когорті лишається невисокою [3].

В основі патогенезу ХСН та її прогресуванні лежить порушення систолічної та діастолічної функції ЛШ, ремоделювання міокарда, інтра та екстракардіальні нейрогуморальні зміни. Фундаментальною характеристикою систолічної дисфункції ЛШ є ремоделювання міокарда, типовими ознаками котрого являється гіпертрофія (компенсаторна – при первинному пошкодженні міокарда, та передіснуюча – при АГ), дилатація та сферизація (наближення форми порожнини серця до кулеподібної) [4].

Тривалий час питанням численних досліджень при ХСН були саме механізми систолічної дисфункції міокарда, яку традиційно асоціювали з важкістю захворювання. В останні десятиліття лікарі стикалися зі зростанням кількості пацієнтів, що мали ознаки та симптоми ХСН, з відсутньою або мінімально порушеною насосною функцією серця [5]. Діастолічна ХСН зі збереженою фракцією викиду лівого шлуночка (ФВЛШ) (>45%) частіше

© Бідзіля П.П., 2015

зустрічається серед літніх пацієнтів, це зумовлює необхідність додаткових підходів до діагностики та лікування цього синдрому. Поширеність діастолічної ХСН в загальній популяції становить 6% серед хворих віком до 60 років, 21% у пацієнтів у віці 61-70 років, та 41% – у старших 70 років. Основними причинами діастолічної ХСН є гіпертрофія та ішемія міокарда при ІХС, АГ, дегенеративному аортальному стенозі [6].

В останні 20 років відбувається глобальне поширення надлишкової маси тіла та ожиріння, що набула обсягів неінфекційної пандемії по всьому Світі. Не викликає сумнівів асоціація зайвої ваги з факторами ризику ХСН: АГ, дисліпідемією та цукровим діабетом. Ожиріння навіть за відсутності серцево-судинної патології може промотувати структурно-функціональні зміни міокарда, які в подальшому спричиняють розвиток та прогресування ХСН. Більшість змін міокарда, що супроводжують ожиріння, такі як гіпертрофія ЛШ, збільшення лівого передсердя (ЛП), порушення як систолічної так і діастолічної функції ЛШ, являються компонентами патогенезу або попередниками ХСН.

Сьогодні доведено несприятливий прогноз перебігу ХСН та виходів захворювання як при зниженій, так і при збереженій ФВЛШ. Актуальність даного дослідження зумовлено необхідністю проведення аналізу особливостей структурно-функціональних змін серця при ХСН з урахуванням ФВЛШ на тлі надлишкової маси тіла та ожиріння.

Мета статті. Вивчити вплив фракції викиду лівого шлуночка на структурно-функціональні зміни серця при хронічній серцевій недостатності II-III функціонального класу на тлі зайвої ваги.

Об'єкт і методи дослідження. Всього обстежено 241 пацієнт з ХСН II-III функціонального класу (ФК) та супутньою зайвою вагою (надлишкова маса тіла та абдомінальне ожиріння). Досліджувані проходили стаціонарне лікування в терапевтичному, кардіологічному та ендокринологічному відділеннях КУ «Центральна клінічна лікарня № 4 Заводського району міста Запоріжжя». ХСН була спричинена гіпертонічною хворобою (ГХ) II-III стадії та хронічним формами ішемічної хвороби серця (ІХС): стабільна стенокардія напруження, дифузний та постінфарктний кардіосклероз (ПІКС). Діагноз ХСН встановлено відповідно критеріїв ВООЗ, Європейського товариства кардіологів та Асоціації кардіологів України (2012) [7]. ФК ХСН систематизовано за класифікацією Нью-йоркської асоціації серця (NYHA). Надлишкова маса тіла та абдомінальне ожиріння встановлювались згідно критеріїв ВООЗ, а ступінь та тип ожиріння розраховувались за загальноприйнятими метричними індексами.

Обстежувались пацієнти, які дали згоду на участь у дослідженні, мали ХСН II-III ФК зумовлену ГХ, хронічними формами ІХС на тлі зайвої ваги. Згідно мети роботи було створено 4 групи хворих на ХСН і зайвою вагою в залежності від показника ФВЛШ. I групу становили 57 пацієнтів зі збереженою ФВЛШ, більшу 50%. До II групи увійшли 107 досліджуваних, що мали умовно збережену ФВЛШ, в межах 45-50%. В III групу включено 50 пацієнтів зі зниженою ФВЛШ (40-45%). IV групу склали 27 досліджуваних, що мали значне (менше 40%) зниження ФВЛШ.

Всіх хворим проводилось ехокардіографічне дослідження на ультразвуковому апараті «SONOACE» 8000 SE. Використовували М- і В-режими сканування з визначенням наступних параметрів: розмір висхідного відділу аорти, розмір ЛП (ЛП), розмір правого передсердя (ПП) та правого шлуночка (ПШ), кінцево-діастолічний розмір (КДР) ЛШ, кінцево-систолічний розмір (КСР) ЛШ, товщину міжшлуночкової перетинки (ТМШП) та товщину задньої стінки ЛШ (ТЗСЛШ). Визначались ФВ ЛШ (за Сімпсоном), маса міокарда ЛШ (ММЛШ) та її індекс (ІММЛШ). Тип ремоделювання ЛШ визначали з урахуванням ІММЛШ та показника відносної товщини стінки ЛШ (ВТС ЛШ). В імпульсному режимі з метою оцінки стану діастолічної функції ЛШ обчислювали максимальну швидкість раннього (VE) та пізнього (VA) діастолічного наповнення, їх співвідношення (VE/VA) та час ізоволюмічного розслаблення (IVRT).

Статистична обробка матеріалу проводилась за допомогою ліцензійного пакету програм Statistica (Версія 6.0). Залежно від розподілу показників використовувались непарний t-критерій Стьюдента або U-критерій Манна-Уїтні. Методом кореляційного аналізу встановлювався зв'язок показників що вивчались. Статистичні дані представлено у вигляді середнє значення ± стандартне відхилення (M±S). Достовірним вважався показник $p<0,05$.

Результати та їх обговорення. Незалежно від ФВЛШ не спостерігалось достовірних відмінностей за показниками віку та індексу маси тіла (ІМТ) (табл. 1). За статевою належністю спостерігалась наступна закономірність. Зі зниженням ФВЛШ відбувалось поступове зменшення представництва жінок, з майже однаковими показниками III групи, та значним переважанням чоловіків у IV групі. Це дає підставу припустити більшу поширеність важкої систолічної дисфункції ЛШ серед чоловіків з ХСН II-III ФК на тлі зайвої ваги. При зниженні ФВЛШ відбувається поступове підвищення ФК ХСН, який максимальний в IV групі та достовірно перевищує показник в I та II групах.

Таблиця 1

Характеристиках хворих з ХСН II-III ФК на тлі зайвої ваги залежно від ФВЛШ

Показник	I група (n=57)	II група (n=107)	III група (n=50)	IV група (n=27)
ВІК, років	67.4±10,4	67.9±10,4	68.8±9,7	67,0±13.5
ІМТ	31,9±5,57	32,5±6,75	31,1±5.29	30,6±5.98
Жінки, (%)	79%	61%1	54%1	30%123
Чоловіки, (%)	21%	39%1	46%1	70%123
ХСН ФК (NYHA)	2,40±0,49	2,47±0,50	2,48±0,50	2,81±0,4012

Примітка. різниця показників достовірна порівняно з таким 1,2,3 – у I, II та III групах відповідно (p<0,05).

Структурні зміни серця при ХСН II-III ФК на тлі зайвої ваги залежно від ФВЛШ представлено в таблиці 2. Максимальні показники розміру аорти та камер серця спостерігались в III і IV групах. Розмір аорти в IV групі достовірно перевищував значення I та II груп. Розмір ЛП в III групі достовірно переважав показник II, а в IV групі був найбільшим і перевищував показники інших груп. Розміри ПП та ПШ в III та IV групах достовірно вищим порівняно зі значеннями інших груп. Показник КДРЛШ у III групі був вищий аніж в I, а в IV групі достовірно переважав значення всіх інших груп. Найбільш чутливим виявився показник КСРЛШ, який був найменшим в I групі, та достовірно збільшувався з II по IV групи.

Зі зниженням скоротливої здатності міокарда у хворих з ХСН II-III ФК на тлі зайвої ваги відбу-

МЕДИЧНІ НАУКИ

вається поступове збільшення розміру висхідного відділу аорти та прогресивна дилатація всіх камер серця, що є найбільшими в групах зі зниженою та значно зниженою ФВЛШ.

За показниками ТМШП та ТЗСЛШ достовірних відмінностей між групами не було. Величина ММЛШ поступово наростає поряд зі зниженням ФВЛШ, є максимальною в III та IV групах і достовірно переважає показник інших груп. Подібні зміни спостерігаються відносно ІММЛШ, проте достовірно лише в IV групі. Показник ВТС ЛШ найменший в IV групі та достовірно поступається значенням інших груп. Якщо в I-III групах відмічається абсолютне переважання концентричної гіпертрофії ЛШ (КГЛШ), то в IV групі, навпаки, превалює ексцентричний тип гіпертрофії (ЕГЛШ) (через переважання ступеня дилатації ЛШ над товщиною його стінок). Хронічна аневризма ЛШ не виявлена в I групі, а в III та IV групах реєструвалась достовірно частіше порівняно з другою. Можливим поясненням цьому є поширеність ПІКС в якості етіологічного чинника ХСН у I-IV групах (11%, 16%, 52% (p<0,05) та 44% (p<0,05), відповідно). Частота виявлення гідроперикарда була найвищою в IV групі, та достовірно перевищувала значення I групи.

Найнижча ФВЛШ мала місце в III та IV групах, достовірно переважала показник інших груп (табл. 3). За значенням СТЛА та показниками, які характеризують діастолічну функцію ЛШ достовірних відмінностей між групами не спостерігалось.

Кореляційний аналіз щодо зв'язків ФВЛШ та показників, що вивчались встановив наступні особливості. Відмічається пряме кореляційне співвідношення ФВЛШ з жіночою статтю (r=+0,27, p<0,05) та ВТС ЛШ (r=+0,34, p<0,05). Зворотній кореляційний зв'язок ФВЛШ має з чоловічою статтю (r=-0,27, p<0,05), ФК ХСН (r=-0,19, p<0,05), наявністю ПІКС (r=-0,36, p<0,05), ЛП (r=-0,22, p<0,05), ПП (r=-0,35, p<0,05), КДРЛШ (r=-0,39, p<0,05), КСРЛШ (r=-0,47, p<0,05), ММЛШ (r=-0,31, p<0,05), ІММЛШ (r=-0,33, p<0,05), ПШ (r=-0,34, p<0,05) та частотою хронічної аневризми ЛШ (r=-0,22, p<0,05).

Висновки:

1. У досліджуваних зі зниженою та значно зниженою фракцією викиду лівого шлуночка спостерігається максимальний розмір аорти та найбільша дилатація всіх порожнин серця.

2. Ступінь концентричної гіпертрофії міокарда наростає при збереженій, відносно збереженій та зниженій фракції викиду, а при значному зниженні її гіпертрофія лівого шлуночка носить переважно ексцентричний характер.

3. Достовірних відмінностей за показниками діастолічної функції міокарда лівого шлуночка при різних показниках фракції викиду серед хворих на ХСН II-III функціонального класу на тлі зайвої ваги не спостерігалось.

Таблиця 2

Структурні зміни при ХСН II-III ФК на тлі зайвої ваги залежно від ФВЛШ

Показник	I група (n=57)	II група (n=107)	III група (n=50)	IV група (n=27)
Аорта,см	3,34±0,24	3,36±0,29	3,38±0,27	3,49±0,3312
ЛП, см	4,21±0,77	4,13±0,48	4,30±0,482	4,58±0,59123
ПП, см	4,15±0,49	4,23±0,51	4,48±0,5512	4,87±0,57123
КДРЛШ, см	4,94±0,55	5,11±0,62	5,24±0,621	6,17±0,75123
КСРЛШ, см	3,42±0,43	3,63±0,531	3,86±0,6212	4,69±0,75123
ТМШП, см	1,28±0,09	1,28±0,09	1,30±0,17	1,25±0,17
ТЗСЛШ, см	1,28±0,09	1,29±0,07	1,30±0,08	1,28±0,11
ММЛШ, г	252,6±55,1	267,6±53,5	286,3±52,912	326,8±69,0123
ІММЛШ,г/м^2	131,8±31,3	135,1±21,6	143,4±32,9	155,3±47,712
ПШ, см	1,83±0,29	1,92±0,34	2,05±0,4212	2,60±0,59123
ВТС, од	0,53±0,07	0,51±0,06	0,51±0,08	0,42±0,09123
КГЛШ, %	93%	89%	82%	37%123
ЕГЛШ, %	7%	11%	18%	63%1123
Аневризма	-	1%	10%2	11%2
Гідроперикард	2%	6%	4%	15%1

Примітка. різниця показників достовірна порівняно з такими 1,2,3 – у I, II та III групах відповідно (p<0,05).

Таблиця 3

Функціональні зміни серця при ХСН II-III ФК на тлі зайвої ваги залежно від ФВЛШ

Показник	I група (n=57)	II група (n=107)	III група (n=50)	IV група (n=27)
ФВ ЛШ	55,6±4,34	47,3±1,741	41,4±1,5612	33,7±3,69123
СТЛА мм рт. ст.	21,7±12,4	19,8±9,69	21,9±12,3	24,7±11,2
VE, м/с	61,8±13,9	57,1±16,7	61,0±18,0	47,2±11,9
VA, м/с	75,5±15,6	75,7±18,9	74,5±15,5	68,4±9,53
VE/VA	0,83±0,24	0,78±0,27	0,90±0,51	0,68±0,09
IVRT, мс	116,9±28,1	114,3±18,5	110,0±23,1	120,2±18,2

Примітка. різниця показників достовірна порівняно з такими 1,2,3 – у I, II та III групах відповідно (p<0,05).

Список літератури:
1. Lloyd Jones, Larson M. G., Leip E. P. Lifetime risk for developing congestive heart failure: the Framingham Heart Study / Jones Lloyd / Circulation. – 2002. – Vol. 106. – P. 3068–3072.
2. Акуна К. Пролонгированная форма торасемида: что нового? / К. Акуна / Сердечная недостаточность. – 2014. – № 3. – С. 31-41.
3. Stewart S., MacIntyre K., Hole D. J., Capewell S., McMurray J. J. More 'malignant' than cancer? Five year survival following a first admission for heart failure / S. Stewart / Eur. J. Heart Fail. – 2001. – Vol. 3. – P. 315-322.
4. Воронков Л. Г., Ільницька М. Р. Безсимптомна систолічна дисфункція лівого шлуночка / Л. Г. Воронков / Здоровья Українию – 2013. – № 3. – С. 12-13.
5. Redfield M. Burden of systolic and diastolic ventricular dysfunction in the community: appreciating the scope of the heart failure epidemic / M. Redfield / JAMA. – 2003. – Vol. 289. – P. 194-202.
6. Стаднюк Л. А. Діагностика серцевої недостатності у людей літнього віку / Л. А. Стаднюк / Серцева недостатність. – 2013. – № 2. – С. 14-18.
7. Воронков Л. Г., Амосова К. М., Багрій А. Е., Дзяк Г. В., Дядик О. І., Жарінов О. Й., Коваленко В. М., Коркушко О. В., Несукай О. Г, Рудик Ю. С., Пархоменко О. М. Рекомендації з діагностики та лікування хронічної серцевої недостатності (2012) / Л. Г. Воронков / Серцева недостатність. – 2012. – № 3. – С. 60-97.

Бидзиля П.П.
Запорожский государственный медицинский университет

ВЛИЯНИЕ ФРАКЦИИ ВЫБРОСА ЛЕВОГО ЖЕЛУДОЧКА НА СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ СЕРДЦА ПРИ ХРОНИЧЕСКОЙ СЕРДЕЧНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ НА ФОНЕ ЛИШНЕГО ВЕСА

Аннотация
Изучено влияние фракции выброса левого желудочка на структурно-функциональные изменения сердца при хронической сердечной недостаточности II-III функционального класса на фоне лишнего веса. Установлено, что с уменьшением сократительной способности левого желудочка происходит увеличение размера аорты и степени дилатации всех камер сердца, которое наиболее выражено при значительном снижении фракции выброса. Степень концентрической гипертрофии миокарда нарастает при сохраненной, относительно сохраненной и сниженной фракции выброса, а при значительном ее снижении гипертрофия левого желудочка носит эксцентричный характер. Достоверных различий показателей диастолической функции миокарда в зависимости от фракции левого желудочка не наблюдалось.
Ключевые слова: Фракция выброса левого желудочка, структурно-функциональные изменения сердца, хроническая сердечная недостаточность, лишний вес.

Bidzilia P.P.
Zaporizhzhia State Medical University

THE INFLUENCE OF LEFT VENTRICLE EJECTION FRACTION ON THE STRUCTURAL AND FUNCTIONAL CHANGES OF THE HEART IN CHRONIC HEART FAILURE ON THE BACKGROUND OF EXCESS WEIGHT

Summary
The influence of left ventricle ejection fraction on the structural and functional changes of the heart in chronic heart failure of II-III functional class on the background of excess weight was studied. It was found that with a decrease in contractility of the left ventricle, increases the size of the aorta and the degree of dilatation of all chambers of the heart, which is most pronounced with a significant ejection fraction reduction. The degree of concentric myocardial hypertrophy increases when ejection fraction is preserved, relatively preserved, and reduced. With a significant ejection fraction reduction, left ventricular hypertrophy bears an eccentric character. There was not observed significant differences in the indices of myocardial diastolic function depending on left ventricle ejection fraction.
Keywords: left ventricle ejection fraction, structural and functional changes of heart, chronic heart failure, excess weight.

УДК 613.96

ОЦІНКА ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТАРШОКЛАСНИКІВ МІСТА ЧЕРНІВЦІ

Гербут К.В., Хоменко В.Г.
Буковинський державний медичний університет

Однією з головних причин негативної динаміки показників стану здоров'я дітей та молоді в Україні в МОЗ називають спосіб життя: занадто багато вільного часу проводять за комп'ютером, віддають перевагу телевізору; половина школярів займається спортом максимум протягом години на тиждень; збіднілий раціон харчування вітамінами; поширення шкідливих звичок серед неповнолітніх (тютюн, алкоголь, наркотики, токсичні речовини); забруднення навколишнього середовища тощо. Все це впливає на розвиток різних захворювань серед молоді.

Ключові слова: стан здоров'я українських школярів, адаптаційні можливості організму, екзогенні фактори, стан фізичного здоров'я дітей шкільного віку.

Постановка проблеми. Однією з найбільш гострих соціальних проблем в Україні є здоров'я дітей. За останні роки спостерігається тенденція до зменшення кількості фізично здорових школярів. Стан здоров'я – це певна відносно стійка форма функціонування організму, що характеризується відсутністю або наявністю захворювань із хронічним перебігом патологічного процесу.

Вважається, що фізичне, психічне та соціальне благополуччя в дитячому віці визначає стан здоров'я на протязі всього життя.

На формування фізичного розвитку і здоров'я впливають як генетичні, так і соціально-економічні та біологічні чинники: спадковість – 15-20%; стан навколишнього середовища – 20-25%; медичне забезпечення – 10-15%; умови і спосіб життя – 50-55%; середовище перебування, в якому росте і розвивається дитина; моральний і матеріальний стан родини; мікроклімат в навчальному закладі, контакт з однолітками.

Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і профілактика дезадаптації, а також критичні періоди психічного розвитку. Особлива увага звертається на школярів. Шкільна дезадаптація – втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з вчителями та однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного напруження, відхилення в навчальній діяльності, конфлікти з однокласниками.

Однією з головних причин негативної динаміки показників стану здоров'я дітей та молоді в Україні в МОЗ називають спосіб життя. Третина школярів, за даними Державного інституту розвитку сім'ї та молоді, занадто багато вільного часу проводять за комп'ютером, по буднях віддають перевагу телевізору більше 4 годин на день. А у вихідні, за підрахунками ВООЗ, довгі години сидять біля телевізорів більше 70% українських дітей. Наслідки регулярного сидіння перед монітором або телеекраном посилюються тим, що приблизно 4 з 5 школярів майже ніколи не займаються спортом. А половина школярів займається спортом максимум протягом години на тиждень. Крім того, в МОЗ інформували, що за результатами опитування, лише у 35-40% опитаних добовий режим харчування був близький до рекомендованого, 10-35% не вживали овочів і фруктів або їли ці продукти раз на тиждень. Окремою гострою проблемою здоров'я дітей є поширення шкідливих звичок серед неповнолітніх. Йдеться як про дозволені законом (тютюн, алкоголь), так і про заборонені (наркотики, токсичні речовини) психоактивні субстанції.

Малорухливий спосіб життя, погане харчування і пристрасть до алкоголю і тютюну роблять українських школярів найбільш хворим поколінням в історії країни. 8% школярів за час навчання набувають хвороби органів травлення, а по 5% виносять із середньої школи, разом із знаннями, проблеми з хребтом, обміном речовин, зором і шкірою. Загрозливими є дані про досить помірне зростання серед молоді підвищення кров'яного тиску, надлишкової маси тіла, неспроможності до фізичної активності.

Урбанізація, автоматизація виробництва, зниження фізичного і підвищення нервово-психологічного навантаження, інформаційні перевантаження – усі ці складові нашої доби, звичайно, різною мірою, але відбиваються на здоров'ї молодих людей.

До зниження рівня адаптаційних можливостей здорової дитини (в 1,5 рази) призводить і проживання підлітків на несприятливих, з екологічної точки зору, територіях. Проведення порівняльного аналізу захворюваності дитячого населення у різних територіях України, свідчить про те, що діти, які мешкають в зонах інтенсивного забруднення, зокрема, Південно-Східному районі, на 24% мають вищий рівень захворюваності, ніж у Західному регіоні.

Саме із забрудненням навколишнього середовища, питної води та продуктів харчування пов'язується збільшення поширеності алергічних захворювань, хронічної бронхо-легеневої патології, захворювань шлунково-кишкового тракту. Крім того, дія екопатогенних чинників зумовила появу цілого ряду нових, раніше невідомих захворювань, серед яких слід відзначити синдром загальної втомлюваності або напруження адаптації, пігментація шкіри, імунодефіцити.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно із резолюцією ООН № 38/54 від 1997 року здоров'я населення вважається головним критерієм доцільності і ефективності всіх без винятку сфер господарської діяльності. Причому, фахівці вважають, що близько 75% хвороб у дорослих є наслідком умов життя у дитячі та молоді роки.

Результати наукових досліджень вказують на досить турбуючі громадськість зміни в фізичному здоров'ї сучасних дітей та молоді. Встановлено негативні зміни фізичного здоров'я дітей і підлітків: знизились річні прирости довжини і маси тіла, життєва ємність легень та м'язова сила кистей рук. Громадські та економічні зміни, процеси урбанізації, зростання екологічної загрози – все це обумовлює суттєві зміни фізичного стану сучасних дітей. Спостерігаються зростаючі з кожним десятиліттям диспропорція між соматичними показниками (зріст, маса тіла) та фізичною підготовкою молодого покоління. Це призводить до «асиметрії розвитку», що є загрозою для здоров'я зростаючого покоління. В результаті вивчення літературних даних була висунута гіпотеза, що полягала в тому, що: 1) соціально-економічні зміни відображаються в способі життя

© Гербут К.В., Хоменко В.Г., 2015

сучасної людини, впливаючи на її фізичний стан; 2) екзогенні фактори (зовнішнє середовище) по-різному впливають на різні компоненти фізичного стану; 3) в силу біологічних та соціальних причин базові компоненти фізичного стану (фізичний розвиток, фізична підготовленість, координаційні можливості) мають різну динаміку розвитку в онтогенезі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і профілактика дезадаптації, а також критичні періоди психічного розвитку. Особлива увага звертається на школярів. Шкільна дезадаптація – втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з вчителями та однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного напруження, відхилення в навчальній діяльності, конфлікти з однокласниками.

Обсяг інформації, який безумовно зростає, підвищення розумового навантаження, недостатня фізична активність, недоліки в організації харчування, порушення режиму відпочинку, сну та інших аспектів умов життя приводять до відхилень у стані здоров’я дітей і зменшення функціональних можливостей організму.

Відповідно до Міжгалузевої комплексної програми «Здоров’я нації»на 2002-2014 роки вивчався стан психосоматичного здоров’я 803 школярів базової школи, а також умови їх виховання в сім’ї.

Дослідження показали, що до групи здорових можна було віднести лише 23,3% дітей, мають різні функціональні відхилення в стані здоров’я 29,2% учнів, виявлено хронічні захворювання та органічні порушення у 47,0%. Встановлено, що у понад 20% адаптаційні можливості були незадовільними. А у 60% виявлено напружену адаптацію до шкільного навантаження. Поряд з цим важливим є вивчення функціональних можливостей дітей, тобто оцінка їх фізичного здоров’я. цей показник здоров’я свідчить про фізичну підготовленість школярів, їхню фізичну працездатність та певною мірою може характеризувати спосіб життя дитини.

За даними Національного університету Фізичного виховання і спорту України, де обстежено 750 учнів, у 89,1% дітей встановлено низький та нижчий за середній рівні фізичного здоров’я, при цьому низький рівень спостерігався у кожної другої дитини, нижчий за середній – у кожної шостої.

Для поліпшення рівня адаптаційних можливостей необхідно підвищити увагу до проведення оздоровчих заходів для дітей з відхиленням у стані здоров’я, до перегляду організації фізичної культури в школах, до просвітницької роботи серед дітей і батьків щодо здорового способу життя. При розробці ефективних профілактичних заходів необхідно врахувати, що висока фізіологічна діяльність у підлітків 13-14 років може призвести до зниження ефективності навчання та небажаним відхиленням в стані здоров’я.

Актуальність, недостатня вивченість і, безсумнівно, практична значимість викладеної проблеми стали передумовами для проведення експериментальних досліджень з вивченням вікових і регіональних особливостей адаптативних можливостей організму.

Мета статті. Вивчити стан здоров'я українських школярів та оцінити адаптаційні можливості організму у старшокласників міста Чернівці.

Виклад основного матеріалу. Досліджувались діти 13-14 років (9 клас) Чернівецької гімназії № 2. Дослідження проводились на початку навчального року. Обстежено 41 дитину, з них 19 хлопців та 22 дівчини. Навчальне навантаження на уроках відповідало затвердженій програмі.

Відомо, що навчання в школі є сильним стресовим фактором для дітей молодшого шкільного віку. Старші класи характеризуються вагомим збільшенням обсягу навчального навантаження, що теж є одним із суттєвих стресогенних факторів. Тому нами вибрана дана вікова група, яка, на нашу думку, вже оптимально пристосувалась до навчального навантаження. Всі школярі були ознайомлені з метою та методами даного обстеження та дали добровільну згоду на участь. Було отримано згоду батьків і викладачів. Перед обстеженням досліджувані отримували доступну і детальну інструкцію.

Вимірювались наступні морфо-фізичні показники: маса тіла, ріст, частота серцевих скорочень (ЧСС), артеріальний тиск, затримка дихання на вдиху (проба Штанге), затримка дихання на видиху (проба Генче), життєва ємність легень (ЖЄЛ), показники кардіореспіраторної системи в стані спокою та після навантаження (20 присідань).

Розраховували ряд фізіологічних параметрів за наступними формулами:

А) Індекс Скібінські (ІС)

$$ІС = (ЖЄЛ \times ЗДвд) / (ЧП \times 100),$$

де ЖЄЛ – життєва ємність легень (мл), ЗДвд – час затримки дихання на вдиху (с), ЧП – частота пульсу за хвилину.

Оцінку функціонального стану кардіореспіраторної системи проводили відповідно до розрахунку індексу Скибінські представленого в таблиці 1.

Таблиця 1

Шкала оцінок індексу Скибінські ІС

Оцінка стану дихальної і серцево-судинної систем	Хлопці N=19	Дівчата N=22	Всі діти N=41
Дуже погано	0	18	10
Незадовільно	5***	18	12***
Задовільно	37**	36	37**
Добре	0*	5*	2*
Дуже добре	58#	23##	39

*Примітка: tφ – значуща при p ≤ 0,05 при порівнянні наступних частот: * – в середині досліджуваної групи – III та IV; ** – в середині досліджуваної групи – I та III; *** – в середині досліджуваної групи – II та III; # – в середині досліджуваної групи – II та V; ## – в дітей різної статі.*

Таблиця 2

Шкала оцінки індексу гармонійного розвитку (ІГР, у.о.)

Рівні фізичного розвитку	Хлопці N=19	Дівчата N=22	Всі діти N=41
Різко дисгармонійний з дефіцитом маси тіла (МТ)	10##	14##	12##
Дисгармонійний з дефіцитом МТ	16	14	15
Гармонійний	42	54#	49#
Дисгармонійний з надлишком МТ	10*	4*	7*
Різко дисгармонійний з надлишком МТ	21	4**	17**

*Примітка: tφ – значуща при p ≤ 0,05 при порівнянні наступних частот: * – в середині досліджуваної групи – III та IV; ** – в середині досліджуваної групи – III та V; # – в середині досліджуваної групи – II та III; ## – в середині досліджуваної групи – I та III.*

В) Індекс гармонійного розвитку (ІГР, у.о.)

$$ІГР = H (см) - W (кг),$$

де H (см) – зріст, W (кг) – маса тіла.

Межі сигментальних відхилень за величиною індексу гармонійного розвитку представлені в таблиці 2.

С) Життєвий індекс (ЖІ)

$$ЖІ = ЖЄЛ / МТ \times 100,$$

де ЖЄЛ – життєва ємність легень (л); МТ – маса (кг).

Оцінка рівня фізичного здоров'я за величиною ЖІ наведена в таблиці 3.

Таблиця 3

Оцінка рівня фізичного здоров'я за величиною життєвого індексу

Досліджувані		Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Дівчата	N=22	59**	27***	5*	5##	4#
Хлопці	N=19	79**	11***	10	0	0
Всі діти	N=41	68	20***	7**	2###	2

*Примітка: tφ – значуща при p ≤ 0,05 при порівнянні наступних частот: * – в середині досліджуваної групи – III та II; ** – в середині досліджуваної групи – I та III; *** – в середині досліджуваної групи – I та II; # – в середині досліджуваної групи – II та V; ## – в середині досліджуваної групи – II та IV; ### – в середині досліджуваної групи – I та IV.*

D) Фактичну величину життєвої ємності легенів ($ЖЄЛ_{факт}$), для цього $ЖЄЛ_{нал}$ прийняли за 100%, тоді

$$100 - ЖЄЛ_{факт} / ЖЄЛ_{нал} \times 100\%.$$

Відхилення $ЖЄЛ_{факт}$ від $ЖЄЛ_{нал}$ зазвичай не перевищує 10-15%.

При аналізі величини маси тіла і росту користувались стандартами фізичного розвитку. Розподіл дітей за величиною зросту та маси тіла проводили з використанням меж сигментальних відхилень представлених в таблицях 4 та 5.

Таблиця 4

Межі сигментальних відхилень за регіональними стандартами фізичного розвитку за величиною маси тіла

Шкала оцінки маси тіла (МТ)	Межі сигментальних відхилень за регіональними стандартами розвитку, кг	
	14-15 років	
	хлопчики	дівчата
Явне зниження МТ	Менше 45	Менше 43
Тенденція до зниження МТ	48-45	47-43
Середні характеристики МТ	49-64	47,5-58
Тенденція до зростання МТ	65-72	59-68
Явне зростання МТ	Понад 72	Понад 68

Оцінки фізичного розвитку школярів за величиною маси тіла та росту наведені в таблицях 6 та 7.

Електрокардіограму записували за допомогою електрокардіографа «ЮКАРД-100»(Україна) у II стандартному відведенні у стані спокою протягом 5 хвилин для отримання не менше 100 комплексів. Статистичний аналіз даних проводили за допомогою пакету Statistica 6.0 (StatSoft, USA, 2001). Нормальний розподіл вибірки визначали при кількості варіант до 50 за допомогою критерію Шапіро-Вілкі та при кількості варіант від 50 до 100 за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова. Для порівняння досліджуваних параметрів з середньо-популяційними значеннями вираховувався 95% довірчий інтервал, для порівняння двох залежних вибірок (до і після фізичного навантаження) був застосований критерій Вілкоксона – критерій Т, а двох незалежних вибірок (при порівнянні показників учнів різних класів, хлопців та дівчат) – критерій Мана-Вітні (U-тест) та Т-критерій Стьюдента, для порівняння% використовували кутове перетворення Фішера (φ). Критичний рівень значущості при перевірці статистичних гіпотез приймався рівним p=0,05. Опис вибіркового розподілу досліджуваних параметрів проводили на основі значень медіани (Ме), нижнього (25%) та верхнього (75%) квартилей для розподілу який не відповідав нормальному, та на основі середнього (М), середньо квадратичних відхилень (s) для розподілу, що відповідав Гаусівському (табл. 8). Проводили порівняльну оцінку отриманих в роботі значень із середньостатистичними літературними даними.

Таблиця 5

Межі сигментальних відхилень за регіональними стандартами фізичного розвитку за ростом

Шкала оцінки зросту тіла (см)	Межі сигментальних відхилень за регіональними стандартами розвитку (см)	
	14-15 років	
	хлопчики	дівчата
Явне зниження росту	Менше 157	Менше 152
Тенденція до зниження росту	162-157	155,5-152,5
Середні характеристики росту	162,5-172,5	156-165
Тенденція до збільшення росту	173-178	166-169
Високі	Понад 178	Понад 169

Таблиця 6

Оцінка фізичного розвитку дітей 13-15 років м. Чернівці за величиною росту

Шкала оцінки росту	Хлопці	Дівчата	Всі діти
	N=19	N=22	N=41
Високі	58#	32#	44#
Тенденція до збільшення	21##	32	27###
Середні характеристики росту	10***	36	24
Тенденція до зниження	10	0*	5*
Явне зниження росту	0	0**	0**

*Примітка: tφ – значуща при p ≤ 0,05 при порівнянні наступних частот: * – в середині досліджуваної групи – III та IV; ** – в середині досліджуваної групи – III та V; *** – в середині досліджуваної груп – II та III; # – в середині досліджуваної групи – I та IV; ## – в середині досліджуваної групи – I та II; ### – в середині досліджуваної групи – II та IV.*

Таблиця 7

Оцінка фізичного розвитку дітей 13-15 років м. Чернівці за величиною маси тіла

Шкала оцінки маси тіла	Хлопці	Дівчата	Всі діти
	N=19	N=22	N=41
Явне зростання	42#	45#	44#
Тенденція до зростання	16	5##	10##
Середні	42	40***	41***
Тенденція до зниження	0*	5*	2*
Зниження	0**	5**	2**

*Примітка: tφ – значуща при p ≤ 0,05 при порівнянні наступних частот: * – в середині досліджуваної групи – III та IV; ** – в середині досліджуваної групи – III та V; *** – в середині досліджуваної групи – II та III; # – в середині досліджуваної групи – I та IV; ## – в середині досліджуваної групи – I та II.*

Таблиця 8

Оцінка окремих морфо-функціональних показників школярів 14-15 років м. Чернівців (Me [25%;75%]; M±s)

Показники	Хлопці	95% Довір. Інтервал для Me	Дівчата	95% Довір. Інтервал для Me	Середньостатистичні дані	
					Хлопці	Дівчата
Зріст, см	172±8,7*,**	(168;180)	166±5,1**	(163;169)	162,9±7,5	160±5,9
Вага, кг	62,2±9,65	(55;71)	55,9±9,70	(48;63)	50,9±8,2	49,9±9,1
ЖЄЛ,л	2,5 [2,2;2,8]*	(2,2;2,8)	2,05 [1,8;2,5]	(1,8;2,5)	2,8	2,5
Проба Штанге (с)	50 [32;60]*	(32;60)	31 [21;41]	(21;41)	39,2	30,2
Проба Генче (с)	22,6 [17,5;30,6]**	(19,31)	20,1 [14,4;30,0]	(14,4;30)	15,2	15,9
Життєвий індекс	46,00 [32,89;50,91]	(32,89;50,91)	38,19 [31,25;44,44]	(31;44)		
Індекс Скибінські, у.о.	38,59 [22,27;44,56]*,**	(22,27;44,56)	11,04 [8,27;20,00]	(8,26;20)	20,06±1,72	14,47±2,35

*Примітка: різниця значуща при р ≤ 0,05 при порівнянні: * – показників у дітей різної статі; ** – отриманих даних із середньостатистичними (регіональними).*

Результати досліджень та їх обговорення. Одним з вагомих показників здоров'я людини є її фізичний розвиток, як сукупність морфологічних і функціональних ознак, що визначають запаси фізичних сил, витривалість та працездатність організму. Протягом онтогенезу відбуваються зміни морфологічних та функціональних ознак організму (розмірів тіла, його пропорцій та будови, працездатності), що обумовлені спадковими факторами та конкретними умовами зовнішнього середовища.

Тому нами проводилось дослідження показників функціонального стану організму школярів 14-15 років м. Чернівці та порівняння даних з середньостатистичними популяційними значеннями.

Довжина тіла – найбільш стабільний показник стану пластичних процесів, що відбуваються в організмі. Вимірювання росту показало, що як у хлопців, так і у дівчат спостерігаються вищі середні лінійні розміри тіла по відношенню до регіональних статево-вікових стандартів. Зокрема, у хлопців зріст перевищував стандартні показники на 6%, а у дівчат – на 4%. Крім того, нами виявлені статеві відмінності за даними показниками. У дівчат середні показники зросту були нижчі, ніж у хлопців, на 6 см.

Аналіз розподілу дітей за величиною зросту по статево-вікових вентильних таблицях показав, що серед школярів досліджуваної групи діти з явним зниженням росту не зустрічались (табл. 7). Найбільша кількість учнів була високого зросту (переважно за рахунок хлопців), а найменша – з тенденцією до зниження. Особливістю оцінки фізичного розвитку дівчат за величиною росту є можливість їх поділу на три наступні, приблизно однакові за часткою, класи: середні характеристики росту, вищі за середні та високі. Зазначимо, що серед хлопців більше дітей високого зросту, ніж середнього та з тенденцією до зниження.

Вищі середні величини зросту у школярів в порівнянні зі стандартами та особливості розподілу дітей по шкалі оцінки росту можна пояснити акселерацією. Даний процес залежить від місця проживання, статевих, вікових та сімейних особливостей. Причини виникнення та затухання акселерації залишаються незрозумілими, проте однією з них ряд дослідників вважає зміни умов життя, пов'язаних з урбанізаційними процесами. Наші дослідження свідчать про те, що в обстежуваній групі процес акселерації незавершений, на відміну від населення великих міст та мегаполісів. Аналіз фізичного розвитку дітей за величиною маси тіла показав, що у останніх даний показник знаходиться в межах регіональних статево-вікових стандартів з тенденцією до збільшення (табл. 8). Дослідивши внутрішньо-груповий розподіл гімназистів по статево-віковим вентильним номограмам, нами виявлено, що з середньою масою тіла та її надлишком було найбільше дітей (табл. 7). Серед досліджуваних зустрічались підлітки з різними характеристиками маси тіла – як з середніми, так і з надлишком. При цьому, кількість дітей рівномірно розподілилась за вище вказаними рівнями фізичного розвитку (табл. 7). Необхідно зазначити, що хлопців з дефіцитом маси тіла та з тенденцією до її зниження не виявлено.

Оцінка фізичного розвитку дівчат за цим показником свідчить про те, що серед учениць зустрічались люди, як з дефіцитом, так і з надлишком маси тіла, причому, останніх було на 40% більше (табл. 7).

Зростання маси тіла у дітей можна пояснити сучасним стилем життя, що підтримується суспільством та родиною та є основним фактором для низьких затрат надзвичайно споживаної енергії. За даними досліджень, близько 60% сучасних дітей у віці 10-12 років демонструють «сидячий»спосіб життя [7]. Довготривалий перегляд телепередач та гра за комп'ютером призводять до збільшення маси тіла [8].

Для адекватної оцінки фізичного розвитку слід співставити антропометричні показники з віковими стандартами ті визначити гармонійність його розвитку. Гармонійним вважається такий розвиток, за якого показники зросту маси тіла та антропометричних індексів не відрізняються від середніх і при цьому маса відповідає зросту. Необхідно відзначити, що за сучасними даними відповідність маси тіла його довжині встановлено у 80-85% дітей, решта – негармонійно розвинені з дефіцитом маси тіла або її надлишком. Тому надалі нами було розраховано індекс гармонійного розвитку (ІГР). Аналіз отриманих даних показав, що ІГР мають половина обстежених школярів (42% хлопців та 54% дівчат) (табл. 2). Даний результат є нижче середнього показника по Україні – 60-65% [11].

Дисгармонічність фізичного розвитку старшокласників залежала як від маси, так і від зросту, зокрема серед дев'ятикласників був певний відсоток дисгармонічно розвинутих з дефіцитом маси тіла (27%) та її надлишком (24%) дівчат на хлопців (табл. 2). Отже, фізичний розвиток сучасних школярів характеризується збільшенням числа підлітків з дисгармонійним статусом.

В дитячому віці відбувається формування найважливіших фізіологічних функцій. Однією з перших на зміни зовнішнього середовища реагує дихальна система. Надалі нами досліджено функціональний стан респіраторної системи за низкою показників. Одним з показників дієздатності дитячого організму є величина життєвої ємності легень (ЖЄЛ). Вона відображає можливість регуляторної здатності організму керувати зовнішнім диханням.

Встановлено, що величина ЖЄЛ відповідає статево-віковими стандартами у школярів. Виявлені закономірні статеві відмінності за даним показником (табл. 8). Зокрема у школярок величина ЖЄЛ була меншою ніж у хлопців. Для більш глибоко аналізу стану дихальної системи, нами проводився аналіз відхилення фактичної (виміряної) величини ЖЄЛ від теоретичної (розрахованої). Загально прийнято, що відхилення на 10-15% відповідає нормі. Нами встановлено, що у однієї половини хлопців фактична величина ЖЄЛ була на 23-39%, у іншої половини – на 40-59% менше, ніж теоретично розрахована. Серед 18% дівчат даний показник відповідав нормі. Тоді як у 36% школярок був менше на 16-30%, а у 41% досліджених учениць менше на 31-49% від теоретичного. У однієї дівчини відхилення фактичної величини від теоретичної становило 59%.

Висновки та пропозиції. При проведенні досліджень показників функціонального стану організму школярів 14-15 років м. Чернівці та порівнянні даних з середньостатистичними популяційними значеннями, виявили наступне: у хлопців зріст перевищував стандартні показники на 6%, а у дівчат – на 4%; близько 60% сучасних дітей у віці 10-12 років демонструють «сидячий»спосіб життя; індекс гармонійного розвитку (ІГР) мають половина обстежених школярів (42% хлопців та 54% дівчат). Отже, фізичний розвиток сучасних школярів характеризується збільшенням числа підлітків з дисгармонійним статусом. Тому, безсумнівно актуально продовжувати проведення експериментальних досліджень з вивченням вікових і регіональних особливостей адаптативних можливостей організму молоді.

Список літератури:

1. Королев В. В. Влияние уровня физического развития организма на возникновение физической дезадаптации школьников / В. В. Королев // Ученые записки. – 2007. – № 10(32). – С. 39-71.
2. Неділько В. П., Камінська Т. М., Руденко С. А., Пінчук Л. П. Стан фізичного здоров'я дітей шкільного віку та шляхи його підвищення // Перинатология и педиатрия № 2(38) / 2009. – С. 72-73.
3. Вакуленко О., Жаліло Л., Комарова Н., Левін Р., Солоненко І., Яременко О. Розділ ІІ. Стан здоров'я дітей та молоді // Стан здоров'я дітей та молоді України.
4. Федоренко В. І., Кіцуа Л. М. Фактори формування фізичного розвитку дітей / Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького // Гігієна населених місць. – 2011. – № 57. – С. 333.
5. Криволапчук І. А. Витримки з автореферата дисертації / Фізіологія – 2008.
6. Чайченко Т. В. Псохосоціальні аспекти пошкоджень травної поведінки і фізичної активності школярів Харківського регіону / Харківський національний медичний університет.
7. Hallal P. C., Bertoldi A. D., Goncalves H. Prevalence of sedentary lifestyle and associated factors in adolescents 10 to 20 years of age // Cad. Saude Publica. – 2006. – Vol. 22(6). – P. 1277-1287.
8. Epstein L. H., Roemmich J. N., Robinson J. L. A randomized trial of the effects of reducing television viewing and computer use on body mass index in your children // Arch. Pediatr. Adolesc. Med. – 2008. – Vol. 162(3). – P. 239-245.
9. Hughes A. R., Stewart L., Chapple J. Randomized, controlled trial of best-practice individualized behavioral program for treatment of childhood overweight: Scottish Childhood Overweight Treatment Trial (SCOTT) // Pediatrics. – 2008. – Vol. 121(3). – P. 539-546.
10. Ali M., Blades M., Oates C. Young children's ability to recognize advertisements in web page designs // Brit. J. of Developmental Psychol. – 2009. – Vol. 27(1). – P. 71-83.
11. Калиниченко І. О. Аналіз адаптаційних можливостей і фізичної підготовленості дітей середнього та старшого шкільного віку / Л. О. Калиниченко, Л. В. Квашіна // Перинтологія та педіатрія. – 2008. – № 1. – С. 60-64.

Гербут К.В., Хоменко В.Г.
Буковинский государственный медицинский университет

ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ГОРОДА ЧЕРНОВЦЫ

Аннотация
Одной из главных причин негативной динамики показателей состояния здоровья детей и молодежи в Украине в Минздраве называют образ жизни: слишком много свободного времени проводят за компьютером, предпочитают телевизору; половина школьников занимается спортом максимум в течение часа в неделю; обедневший рацион питания витаминами; распространение вредных привычек среди несовершеннолетних (табак, алкоголь, наркотики, токсические вещества); загрязнения окружающей среды и тому подобное. Все это влияет на развитие различных заболеваний среди молодежи.
Ключевые слова: состояние здоровья украинских школьников, адаптационные возможности организма, экзогенные факторы, состояние физического здоровья детей школьного возраста.

Herbut K.V., Khomenko V.H.
Bukovinian State Medical University

EVALUATION OF PHYSICAL CONDITION OF SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN CHERNIVTSI CITY

Summary
The Ministry of Healthcare of Ukraine named lifestyle as one of the main reasons for the negative dynamics of the health of children and youth in Ukraine: too much free time spent on the computer, prefer it to TV; half of the students exercise in sports for maximum an hour per week; diet impoverished with vitamins; spread of harmful habits among adolescents (tobacco, alcohol, drugs, toxic substances); pollution and so on. All this affects the development of various diseases among young people.
Keywords: health of Ukrainian schoolchildren, adaptation abilities of organism, exogenous factors, physical health condition of schoolchildren.

УДК 618.145-002-036-097:618.177]:612.017.1

ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПРЕСІЇ ДИФЕРЕНЦІЮВАЛЬНИХ АНТИГЕНІВ ІМУННИХ КЛІТИН В ЕНДОМЕТРІЇ ЖІНОК З ЕНДОМЕТРІОЗОМ АСОЦІЙОВАНИМ З БЕЗПЛІДДЯМ

Коваль Г.Д.
Буковинський державний медичний університет

Досліджено експресію диференціювальних антигенів ряду імунних клітин в ендометрії жінок з ендометріозом асоційованим з безпліддям. Встановлено, що вираженість експресії диференціювальних антигенів імунних клітин та їх розподіл в стромі та залозистій частині ендометрію у жінок з ендометріозом значно відрізняється від таких в ендометрії жінок без ендометріозу. Зокрема, зустрічаються скупчення CD4+ в просвіті залоз ендометрію та підвищена експресія CD4+ в зонах набряку строми. Також, відмічається достовірне зниження в ендометрії жінок з ендометріозом клітин з фенотипом CD8+, що може розцінюватись як фактор недостатності імунного контролю над розростанням ектопічного ендометрію поза межами матки, сприяти розвитку ендометріозу та перешкоджати імплантації.
Ключові слова: диференціювальні антигени, імунні клітини, ендометрій, ендометріоз, безпліддя, ектопії.

Постановка проблеми. Частота жіночого безпліддя зростає в усьому світі, зокрема, в Україні за останні десять років захворюваність виросла в декілька разів [1, 2]. Однією з ведучих причин жіночого безпліддя є ендометріоз – захворювання, що характеризується розростанням тканини, морфологічно схожої на ендометрій поза межами порожнини матки, являючи собою типову ектопію. Частота ендометріозу за різними даними розстановить не менше 8-10%, серед яких від 30% до 40% асоційовано з безпліддям. В світі на ендометріоз страждає близько 176 мільйонів жінок [3, 4].

Не дивлячись на численні дослідження в цій галузі, етіопатогенез ендометріозу залишається достеменно не з'ясованим [3, 4, 5, 6]. Виділяють основні теорії походження цього захворювання, серед яких найбільшого визнання серед науковців отримали теорії ретроградних менструацій, гормональних порушень, розростання целомічного епітелію, імунних розладів [6, 7]. В будь якому разі можливість ектопічного зростання ендометрію може бути за двох умов: здатності ендометрія до проліферації поза межами фізіологічної локалізації з послідуючою інфільтрацією в підлеглу тканину (наприклад, строму очеревини), та наявності особливих умов для його функціонування в середовищі «нової локалізації» – відповідного гормонального фону та потрібних ростових факторів [8, 9, 10].

Важливим аспектом розвитку ендометріозу є те, що як і будь-які ектопії, розростання ектопічного ендометрію спричиняє порушення фізіологічного гомеостазу та можливе лише за умови недостатнього контролю з боку імунної системи. Це питання привертає увагу багатьох вчених, так як відомо, що клітини імунної системи, будучи частиною контролюючих та комунікативних механізмів, знаходиться в тісній взаємодії з тканинами репродуктивного тракту і функціонально представлені в нормальному ендометрії [11, 12]. Окрім того, імунні клітини відіграють важливу роль на всіх етапах репродуктивного процесу, в тому числі, в процесах імплантації, як необхідні елементи для самої можливості запліднення та настання вагітності. В цьому контексті роль імунних клітин ендометрію стає ще більш важливою, адже при обстеженні жінок з ендометріозом загальноклінічними методами не виявляється видимих причин для безпліддя, в тому числі, це стосується й показників функціональної здатності ендометрію. Що є цікавим, в більшості жінок, також, не змінений системний гормональний фон і при відсутності лапароскопічного підтвердження ендометріозу, причину безпліддя встановити неможливо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основними функціональними структурами лімфоцитів та інших імунних клітин є диференціювальні антигени, які у відповідності до міжнародної класифікації зведені в групу Cluster of Differentiation (CD). Набір експресованих CD антигенів на поверхні клітини становить її фенотип. Сучасні методи дослідження імунних клітин базуються на визначенні поверхневих антигенів – CD, зокрема, імуногістохімічним ме-

© Коваль Г.Д., 2015

тодом з використанням специфічних антитіл проти відповідних CD антигенів. Більшість антигенних рецепторів є трансмембранними глікопротеїнами, що зумовлює специфічність забарвлення при їх визначенні та значно покращує візуалізацію.

В ендометрії присутні багато імунних клітин, серед яких Т- і В-лімфоцити, природні кілери, моноцити-макрофаги [11, 12]. Кількість лейкоцитів на грам тканини ендометрію більше, ніж у інших репродуктивних тканинах – піхві, каналі шийки матки, маткових трубах. Окрім того, кількість імунних клітин широко варіює залежно від фази циклу, зокрема CD19+ клітини зростають від 300-400 в проліферативну фазу до 3000-4000 в секреторну фазу [13]. Є кілька гіпотез щодо походження ендометріальних лейкоцитів. Одна з них припускає, що лейкоцити потрапляють в ендометрій з циркулюючої крові. Циркулюючі лейкоцити реагують на ендометріальні клітини, що експресують молекули адгезії, які служать в якості лігандів для рецепторів імунних клітин. Інша гіпотеза припускає, що імунні клітини проліферують на місці з резидентних імунних клітин або диференціюються з гемопоетичних попередників в ендометрії [14]. Є твердження, що імунні клітини з кровотоку можуть пройти тканиноспецифічну диференціацію в локальному мікросередовищі, отримуючи нові характеристики цих тканиноспецифічних клітин, які відрізняються від своїх початкових властивостей [15, 16, 17].

Серед лімфоцитів, що інфільтрують ендометріальну тканину, домінуючими є Т-лімфоцити 13, які відіграють вирішальну роль в процесах імплантації, гестації через вивільнення цитокінів та факторів росту [11]. Особливістю лімфоцитів, що інфільтрують ендометрій є їх зміни залежно від менструального циклу [13, 14, 18, 19].

Імунні клітини ендометрію відіграють важливу роль під час вагітності, зазнаючи суттєвих кількісних та функціональних трансформацій в процесі зміни різнонаправлених стратегічних задач від контролю над чужорідними антигенами до захисту алоантигенів плоду. Зокрема, під час вагітності суттєво змінюється співвідношення кількості лімфоцитів периферичної крові та локальних маткових лімфоцитів, що направлено на запобігання відповіді проти батьківських алоантигенів плоду [20].

При достатній увазі до клітин імунної системи жіночої репродуктивної сфери, значення імунних клітин ендометрію при ендометріозі вивчено недостатньо. Зокрема, є роботи де показано, що у порівнянні зі здоровими фертильними жінками, в ендометрії жінок з ендометріозом було менше Т-супресорів/цитотоксичних (CD8+) клітин, при зниженому чи нормальному рівні Т-хелперів (CD4+) клітин, CD68+ клітин і CD16+ клітин. Це підтверджується і в дослідженнях, що вказують на збільшення співвідношення клітин CD4+ до CD8+ [21]. Однак це ж дослідження вказує на зниження числа природних кілерів (NK) клітин в периферичній крові та перитонеальній рідині жінок з ендометріозом. Інші дослідники вказують на підвищення відсотку клітин субпопуляції CD25+CD4+FOXP3+, в зразках тканин ендометріозу порівняно з еутопічним ендометрієм [22, 23]. В той же час, є дослідження, що вказують на зниження експресії кілінгінгібуючих рецепторів (KIRs) на NK-клітинах в ендометрії жінок з ендометріозом, що розцінюється як компенсаційний ефект для активації цитотоксичності NK-клітин з метою контролю над «неправильними» клітинами ендометрію при ендометріозі [24].

Відомо, що імплантація та вагітність тісно пов'язані з так званим «вікном імплантації», яке в свою чергу, завжди супроводжується змінами імунних клітин та їх середників [25]. Зокрема відмічається високий рівень Т-хелперів 1 типу (Th-1) Матково-плацентарне середовище також заселене великою кількістю клітин гематопоетичного походження. Серед них макрофаги, дендритні клітини та велика частка (65-70%) NK клітин [26, 27, 28]. Щодо останніх доведена роль в регуляції росту трофобласта, секреції ангіогенних факторів, які викликають ремодуляцію маткових судин [29]. В той же час, робіт присвячених ролі імунних клітин ендометрію при ендометріозі асоційованому з безпліддям як в розвитку самого ендометріозу так і безпліддя недостатньо [30, 31, 32].

Тому, зважаючи на недостатність даних з приводу значення імунних клітин в розвитку ендометріозу та його ускладнень (безпліддя), вважаємо дані дослідження актуальними та необхідними.

Мета. Метою даної роботи є визначення особливостей експресії маркерів імунних клітин в еутопічному ендометрії жінок з ендометріозом асоційованим з безпліддям та визначення їх можливої ролі у формуванні безпліддя. ...

Матеріали та методи. Досліджено зразки тканини ендометрію, отриманих від 30 жінок з ендометроізом асоційованим з безпліддям (дослідна група) та 20 жінок з безпліддям трубного генезу (контрольна група). Забір тканини ендометрію проводився інтраопераційно в секреторну фазу менструального циклу.

Дослідження проводилось імуногістохімічним методом, а саме – АВС імунопероксидазним методом, який заснований на застосуванні комплексу авідин-біотин-пероксидаза. В роботі використовували комерційні препарати, що випускаються фірмою «Dakopatts»(Данія), які містили два реагенти: А (авідин) і В (біотинована пероксидаза хріну), які змішувались в зазначеному в інструкції співвідношенні.

Для визначення диференціювальних антигенів використовували моноклональні антитіла (мкАТ) проти CD3 (Т-лімфоцити), CD4 (Т-лімфоцити-хелпери), CD8 (Т-лімфоцити цитотоксичні/супресори) виробництва фірми DAKO (Данія).

Фонове забарвлення гістологічних препаратів проводили гематоксилін-еозином. У серійних послідовних зрізах визначався характер розподілу клітин з позитивною реакцією, і давалася кількісна оцінка. Результати оцінювалися шляхом мікроскопії з використанням світлового мікроскопу Olympus CH20, підключеного до цифрової камери Nikon D90. Дані оброблялися за допомогою Adobe Photoshop, версії 3.0.

Отримані результати. Досліджуваний ендометрій володів властивостями ендометрію секреторного типу, що характеризувалось накопиченням утворень секреторних субнуклеарних вакуоль, а також рихлості стромального компоненту. В стромальному компонентні спостерігалося накопичення клітин за морфологічною структурою відповідних лімфоцитам з позитивними мітками до CD3+, CD4+, CD8+.

Експресія клітин з диференціювальними антигенами CD3+ була високою в обох досліджуваних групах (рис. 1). Характер розподілу клітин CD3+ в стромі був порівняно рівномірним без тенденції до вибіркової локалізації біля залозистих структур або судин як в досліді так і в контролі. Однак, в ендометрії дослідної групи подекуди відмічалось інкорпорування клітин з міткою CD3+ в ендометріальні залози, чого не спостерігалося в контролі. Скупчення клітин носили дифузний характер без тенденції до вогнищевості. Попри те, в стромі спо-

стерігалась значно вища експресія CD3+, ніж в залозистій частині.

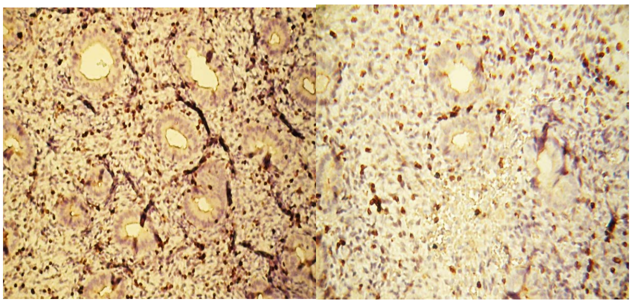

Рис. 1. Експресія клітин з фенотипом CD3+ в ендометрії жінок з ендометріозом асоційованим з безпліддям. Зліва – дослід, справа – контроль
Розроблено автором

Експресія в ендометрії жінок з ендометріозом та безпліддям клітин з дифенціювальними антигенами CD4+ (рис. 2) була значно меншою ніж експресія CD3+ в обох досліджуваних групах препаратів. В цілому, експресія CD4+ характеризувалась порівняно рівномірним розподілом і в досліді і в контролі, однак, в дослідних зразках подекуди спостерігалося скупчення клітин CD4+ в просвіті ендометріальних залоз та на їх поверхні. Інкорпорування клітин з міткою CD4+ не відмічалося в обох групах. Інколи траплялися клітини з морфологією ендотеліоцитів. Також особливістю експресії CD4+ в зразках дослідної групи були ділянки строми з видимим набряком, в яких спостерігалася виражена експресія CD4+, чого не спостерігалося в контрольній групі.

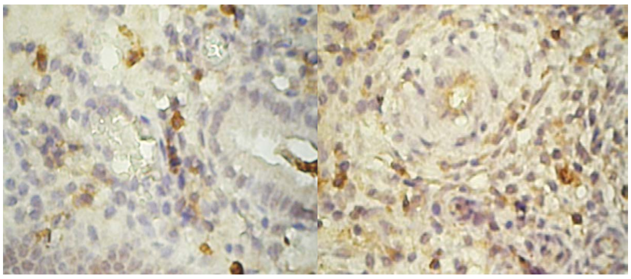

Рис. 2. Експресія клітин з фенотипом CD4+ в ендометрії жінок з ендометріозом асоційованим з безпліддям. Зліва – дослід, справа – контроль
Розроблено автором

На відміну від експресії диференціювальних антигенів CD3+ та CD4+, локалізація клітин з антигеном CD8+ (рис. 3) в ендометрії дослідної групи концентрувалась переважно біля залоз, в той час, як в контролі розподіл був більш рівномірний. Експресія клітин з фенотипом CD8+ була значно нижчою ніж CD4+ та, особливо, CD3+ в цілому в обох досліджуваних групах, однак, значно нижчою в дослідній групі в порівнянні з контролем. Особливістю морфологічної експресії клітин CD8+ була практична відсутність явищ інкорпорації, як в досліді так і в контролі.

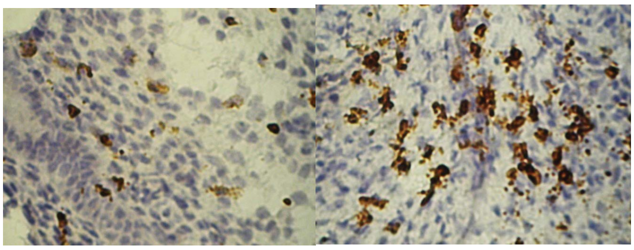

Рис. 3. Експресія клітин з фенотипом CD8+ на ендометрії жінок з ендометріозом асоційованим з безпліддям. Зліва – дослід, справа – контроль
Розроблено автором

При аналізі кількісного та відсоткового співвідношення клітин CD3+, CD4+, CD8+ в ендометрії жінок з ендометріозом та контрольної групи отримані наступні результати. У жінок з ендометріозом кількість CD3+ клітин становила 56,17% проти 49,45% в контрольній групі ($p>0,05$), кількість CD4+ клітин складала 22,79% проти 58,69% в контрольній групі ($p<0,001$), відповідно кількість CD8+ клітин дорівнювала 12,9% проти 20,85% ($p<0,001$).

Висновки і пропозиції. Особливостями експресії диференціювальних антигенів імунних клітин в ендометрії жінок з ендометріозом, асоційованим з безпліддям є: інкорпорування в ендометріальні залози клітин з міткою CD3+; зниження клітин CD4+ та їх скупчення в просвіті ендометріальних залоз з вираженою експресією CD4+ в ділянках набряку строми; зниження кількості клітин з фенотипом CD8+ та їх концентрація переважно в зонах залозистого компоненту ендометрія.

Таким чином, особливості експресії диференціювальних антигенів імунних клітин вказують на їх переважну експресію в залозистому компоненті, що супроводжується зниженням клітин з фенотипом CD4+ та більше з фенотипом CD8+, що може розцінюватись як фактор недостатності імунного контролю над розростанням ектопічного ендометрію, сприяти розвитку ендометріозу та перешкоджати імплантації. Дані питання потребують подальшого вивчення, та дослідження особливостей локалізації та функціонування в ендометрії інших клітин імунної системи, зокрема, природних кілерів та моноцитів/макрофагів.

Список літератури:

1. Юзько О. М. Застосування допоміжних репродуктивних технологій при лікуванні безпліддя в Україні / О. М. Юзько, Т. А. Юзько // Жін. лікар. – 2010. – № 2(28). – С. 30-34.
2. Дахно Ф. В. Безпліддя в Україні: аналіз ситуації / Ф. В. Дахно // Здоров'я України. – 2011. – № 12. – С. 10.
3. Ozkan S, Murk W, Arici A. Endometriosis and infertility: epidemiology and evidence-based treatments [Електронний ресурс] / S. Ozkan, W. Murk, A. Arici A. // Annals of the New York Academy of Sciences. – 2008. – Режим доступу:http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1196/annals.1434.007/pdf
4. Cramer D. W. The epidemiology of endometriosis [Електронний ресурс] / D. W. Cramer, S. A. Missmer // Annals of the New York Academy of Sciences. 2002. – 955. – Режим доступу: http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1749-6632.2002.tb02761.x/pdf
5. Acién P. Irene Velasco. Endometriosis: A Disease That Remains Enigmatic [Електронний ресурс] / P. Acién, I. Velasco // Obstet Gynecol. – 2013. -Режим доступу: http://www.hindawi.com/journals/isrn/2013/242149/
6. Robboy S. J., Bean S. M. Pathogenesis of endometriosis / Reproductive BioMedicine Online. – 2010. – Vol. 21. – № 1. – P. 4-5.
7. Vinatier D. Theories of endometriosis / D. Vinatier, G. Orazi, M. Cosson, P. Dufour // European Journal of Obstetrics Gynecology and Reproductive Biology. – 2001. – Vol. 96. – № 1. – P. 21-34.

8. Nnoaham E. Endometriosis, quality of life and work / E. Nnoaham, L. Hummelshoj, P. Webster, T. d'Hooghe // Fertility and Sterility. – 2011. – Vol. 96. – № 2. – P. 366-372.
9. Nnoaham Kelechi E. Impact of endometriosis on quality of life and work productivity: a multicenter study across ten countries / Kelechi E. Nnoaham, Lone Hummelshoj, Premila Webster, Thomas d'Hooghe et al. // Fertility and Sterility. – 2011. – Vol. 96. – № 2. – P. 366-373.
10. Марченко Л. А. Современный взгляд на отдельные аспекты патогенеза эндометриоза (обзор литературы) / Л. А. Марченко, Л. М. Ильина // Проблемы репродукции (сборник статей по эндометриозу). – 2011. – № 1. – С. 20-25.
11. Horne A. W. Innate immunity and disorders of the female reproductive tract / A. W. Horne, S. J. Stock, A. E. King // Reproduction. – 2008. – Vol. 135. – P. 739-749.
12. Sung K. Lee. Immune Cells in the Female Reproductive Tract [Електронний ресурс] / K. Lee Sung, C. J. Kim, D.J. Kim, J. Kang // Immune Netw. – 2015. – Vol. 15. – № 1. – P. 16–26. Режим доступу: http://synapse.koreamed.org/search.php?where=aview&id=10.4110/in.2015.15.1.16&code=0078IN&vmode=FULL
13. Wira C. R., Fahey J. V., Rodriguez-Garcia M., Shen Z., Patel M. V. Regulation of mucosal immunity in the female reproductive tract: the role of sex hormones in immune protection against sexually transmitted pathogens [Електронний ресурс] / Am J. Reprod Immunol. – 2014. – Vol. 72. – P. 236-258.
14. Kitaya K., Yamaguchi T., Yasuo T., Okubo T., Honjo H. Post-ovulatory rise of endometrial CD16 (-) natural killer cells: in situ proliferation of residual cells or selective recruitment from circulating peripheral blood? / K. Kitaya, T. Yamaguchi, T. Yasuo, T. Okubo et al. // J Reprod Immunol. – 2007. – Vol. 76. – P. 45-53.
15. Heuvel M., Peralta C., Bashar S., Taylor S., Horrocks J., Croy B. A. Trafficking of peripheral blood CD56 (bright) cells to the decidualizing uterus--new tricks for old dogmas? / M. Heuvel, C. Peralta, S. Bashar, S. Taylor et al. // J Reprod Immunol. – 2005. – Vol. 67. – P. 21-34.
16. Keskin D. B. TGFbeta promotes conversion of CD16+ peripheral blood NK cells into CD16- NK cells with similarities to decidual NK cells [Електронний ресурс] / D. B. Keskin, D. S. Allan, B. Rybalov, M. M. Andzelm et al. // Proc Natl Acad Sci USA. – 2007. – 104(9). – Режим доступу: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1805591/
17. Manaster I. The unique properties of uterine NK cells / I. Manaster, O. Mandelboim // Am J Reprod Immunol. – 2010. – Vol. 63. – P. 434-444.
18. Givan A. L. Flow cytometric analysis of leukocytes in the human female reproductive tract: comparison of fallopian tube, uterus, cervix, and vagina / A. L. Givan, H. D. White, J. E. Stern, E. Colby et al. // Am J Reprod Immunol. – 1997. – Vol. 38. – P. 350-359.
19. Tomokazu O. Dynamics of CD3+ T-cell Distribution Throughout the Estrous Cycle and Gestation in the Bovine Endometrium / O. Tomokazu, K. Katsuo, K. Ushizawa, M. Hosoe et al. // J Reprod Dev. – 2013. – Vol. 59. – № 6. – P. 507–511.
20. Tilburgs T. Elsevier trophoblast research award lecture: unique properties of decidual T cells and their role in immune regulation during human pregnancy [Електронний ресурс] / T. Tilburgs, F. H. Claas, S. A. Scherjon // Placenta. – 2010. – Vol. 31. – P. S82–S86. – Режим доступу: http://www.placentajournal.org/article/S0143-4004 (10)00023-8/pdf
21. Szyllo K. The involvement of T lymphocytes in the pathogenesis of endometriotic tissues overgrowth in women with endometriosis / K. Szyllo, H. Tchorzewski, M. Banasik, E. Glowacka et al. // Mediators Inflamm. – 2003. – Vol. 12(3). – P. 131-138.
22. Basta P. The frequency of CD25+CD4+ and FOXP3+ regulatory T cells in ectopic endometrium and ectopic decidua [Електронний ресурс] / P. Basta, M. Majka, W. Jozwicki, E. Lukaszewska et al. // Reprod Biol Endocrinol. – 2010. – 8:116. – Режим доступу: http://www.rbej.com/content/8/1/116
23. Budiu R. A. A conditional mouse model for human MUC1-positive endometriosis shows the presence of anti-MUC1 antibodies and Foxp3+ regulatory T cells / R. A. Budiu, I. Diaconu, R. Chrissluis, A. Dricu et al. // Dis Model Mech. – 2009. – Vol. 2. – P. 593-603.
24. Yang J. H. Decreased expression of killer cell inhibitory receptors on natural killer cells in eutopic endometrium in women with adenomyosis / J. H. Yang, M. J. Chen, H. F. Chen, T. H. Lee et al. // Hum Reprod. – 2004. – Vol. 19(9). – P. 1974-1978.
25. Dekel N. Inflammation and implantation / N. Dekel, Y. Gnainsky, I. Granot, G. Mor // Am J Reprod Immunol. – 2010. – Vol. 63. – P. 17-21.
26. Hanna J. G. Decidual NK cells regulate key developmental processes at the human fetal-maternal interface / J. G. Hanna, Y. Hamani, I. Avraham, C. Greenfield // Nature Medicine. – 2006. – Vol. 12. – P. 1065-1074.
27. Kammerer U. Characterization of Human Dendritic Cells at the Materno-fetal Interface [Електронний ресурс] / U. Kammerer, I. Rieger, A. Honig, E. Kampgen // Immunology of Pregnancy. – 2006. – P. 122-129. – Режим доступу: http://link.springer.com/chapter/10.1007/0-387-34944-8_12
28. Abrahams V. M., Kim Y. M., Straszewski S. L., Romero R., Mor G. Macrophages and apoptotic cell clearance during pregnancy / V. M. Abrahams, Y. M. Kim, S. L. Straszewski, R. Romero, G. Mor // Am J Reprod Immunol. – 2004. – Vol. 51. – P. 275-282.
29. Mor G. Inflammation and pregnancy: the role of the immune system at the implantation site / G. Mor, I. Cardenas, V. Abrahams, S. Guller // Reproductive Science. – 2011. – Vol. 1221. – P. 80-87.
30. Wei J. J. William J., Bulun S. Endometriosis and Ovarian Cancer: A Review of Clinical, Pathologic, and Molecular Aspects / J. J. Wei, J. William, S. Bulun // Int J Gynecol Pathol. – 2011. – Vol. 30. – № 6. – P. 553-368.
31. Suryawanshi S., Vlad A. M., Lin H. M., et al. Plasma microRNAs as novel biomarkers for endometriosis and endometriosis-associated ovarian cancer [Електронний ресурс] / S. Suryawanshi, A. M. Vlad, H. M. Lin et al. Clinical Cancer Research. – 2013. – Vol. 19. – Режим доступу: http://clincancerres.aacrjournals.org/content/19/5/1213.full
32. Rogers P. A. Priorities for endometriosis research: recommendations from an international consensus workshop / P. A. Rogers, T. M. d'Hooghe, A. Fazleabas, C. E. Gargett et al. // Reproductive Scienses. – 2009. – Vol. 16. – № 4. – P. 335-346.

Коваль Г.Д.
Буковинский государственный медицинский университет

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПРЕССИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВОЧНЫХ АНТИГЕНОВ ИМУННЫХ КЛЕТОК В ЭНДОМЕТРИИ ЖЕНЩИН С ЭНДОМЕТРИОЗОМ АССОЦИИРОВАННОМ С БЕСПЛОДИЕМ

Аннотация
Исследовано экспрессию дифференцирующих антигенов ряда иммунных клеток в эндометрии женщин с эндометриозом, ассоциированным с бесплодием. Установлено, что выраженность экспрессии дифференцирующих антигенов иммунных клеток и их распределение в строме и железистой части эндометрия у женщин с эндометриозом значительно отличается от таковых в эндометрии женщин без эндометриоза. В частности, встречаются скопления CD4 + в просвете желез эндометрия и повышенная экспрессия CD4+ в зонах отека стромы. Также, отмечается достоверное снижение в эндометрии женщин с эндометриозом клеток с фенотипом CD8+, что может расцениваться как фактор недостаточности иммунного контроля над разрастанием эктопического эндометрия вне матки, способствовать развитию эндометриоза и препятствовать имплантации.
Ключевые слова: дифференцировочные антигены, иммунные клетки, эндометрий, эндометриоз, бесплодие, эктопии.

Koval H. D.
Bukovinian State Medical University

PECULIARITIES OF EXPRESSION OF DIFFERENTIAL ANTIGENS OF IMMUNE CELLS IN THE ENDOMETRIUM OF WOMEN WITH INFERTILITY-ASSOCIATED ENDOMETRIOSIS

Summary
The expression of differential antigens of immune cells in the endometrium of women with infertility-associated endometriosis has been studied. It has been established that the expression of differential antigens of immune cells as well as their distribution in the stroma and glandular part of endometrium of women with endometriosis significantly differ from those in the endometrium of women without endometriosis. In particular, there are clusters of CD4 + in the lumen of endometrial glands and increased expression of CD4 + in the areas of stromal swelling. Besides, a significant decrease of cells with the CD8 + phenotype in the endometrium of women with endometriosis has been observed, which can be considered as a failure of immune control over the growth of ectopic endometrium outside the uterus and one of the reasons of implantation disorders.
Keywords: differential antigens, immune cells, endometrium, endometriosis, infertility, ectopia.

УДК 613.84+614.253.4

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ХАРЧУВАННЯ ТА СТАНУ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Мізюк М.І., Суслик З.Б., Мельник В.І.
Івано-Франківський національний медичний університет

У роботі наведено результати соціологічних досліджень стану харчування та стану здоров'я студентів медичного університету за спеціально розробленими анкетами. Встановлено, що умови та якість харчування студентської молоді не є оптимальними: харчування частково недостатнє, нерегулярне, неякісне і неповноцінне (мало вживають овочі, фрукти, рибу та рибопродукти). У частини студентів розповсюджені шкідливі звички, значний рівень (у третини студентів) хронічних захворювань, проте половина студентів не займаються регулярно фізичними вправами та загартуванням організму.
Ключові слова: студенти медичного університету, харчування, шкідливі звички, стан здоров'я.

МЕДИЧНІ НАУКИ

Постановка проблеми. У вітчизняній та зарубіжній літературі відзначається, що незамінною та практично єдиною (після сім'ї) системою, яка спроможна впливати на стан здоров'я підростаючого покоління, є навчальний заклад [5, 8].

Однією з актуальних гігієнічних проблем сьогодення є запровадження освітніх інновацій у вищій школі, зокрема – це введення кредитно-модульної системи організації навчального процесу, ліцензованого інтегрованого іспиту Крок 1 та Крок 2, практично орієнтованого державного випускного іспиту, які суттєво відрізняються від попередньої форми організації навчального процесу і, відповідно, ступенем навантаження на організм студента.

Кредитно-модульна система організації навчального процесу у медичних ВНЗ є відображенням одного з досить виражених напрямів модернізації в сучасному освітньому просторі України [6, 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах високих інформаційних навантажень, властивих

© Мізюк М.І., Суслик З.Б., Мельник В.І., 2015

для сучасної вищої школи, існує суттєва потенційна загроза здоров'ю студентської молоді, можуть достатньо швидкими темпами розвиватися преморбідні зрушення з боку різних органів і систем та формуватися своєрідний донозологічний стан, характерними рисами якого є виснаження та зрив адаптаційно-компенсаторних механізмів організму, негативні зміни з боку вищої нервової діяльності і сенсорних систем, викривлення процесів розвитку соціально- і професійно-значущих психофізіологічних функцій і особливостей особистості [3, 4, 6].

Формування різноманітних донозологічних та патологічних змін у стані соматичного і, особливо, психічного здоров'я чітко пов'язані з впливом різноманітних медико-соціальних умов життя, соціально-значущих особливостей безпосереднього оточення людини в умовах навчання у сучасних закладах освіти [1].

Проведені раніше дослідження присвячені вивченню медико-соціальних умов життя у студентів [1-3, 9, 10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на започаткування певних профілактичних заходів на державному рівні та широку зацікавленість науковців і громадськості проблемами поліпшення стану здоров'я студентської молоді невирішеними залишаються цілий ряд аспектів проблеми. Інтенсифікація педагогічних технологій, інформаційні перевантаження ставлять до організму високі вимоги, що потребує свідомого залучення потенціалу кожного студента, ефективної його адаптації до навчальної діяльності. Тому проблеми формування здоров'я, психофізіологічного стану стають важливими складовими майже всіх сучасних педагогічних інноваційних технологій. На шляху до ефективної навчальної діяльності ВНЗ можуть вирішити проблеми зниження рівня поширеності хронічних захворювань серед студентів, збереження і зміцнення їхнього здоров'я. У навчальних закладах можливе створення й підтримка середовища, яке сприятиме цілям, цінностям, принципам та стратегіям посилення спроможності особистості чи колективу здійснювати контроль за чинниками, що впливають на психофізіологічний стан дітей та підлітків.

Ігнорування особливостей вікового індивідуального розвитку та адаптаційних можливостей дітей та підлітків є головною причиною невідповідності існуючої практики навчання і виховання вимогам часу та погіршення стану здоров'я молоді.

Мета статті. Метою роботи є гігієнічна оцінка харчування та стану здоров'я студентів вищого медичного навчального закладу на основі соціологічних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Нами проведено соціологічні дослідження особливостей харчування, формування шкідливих звичок в студентському середовищі, стану здоров'я, особистої гігієни та загартування організму серед студентів 1-6 курсів Івано-Франківського національного медичного університету за спеціальною анкетою. Всього взяли участь в анонімному анкетуванні 404 студенти.

За результатами досліджень встановлено, що режим харчування студентів переважної більшості студентів є чотирьохразовим: 1-й сніданок, 2-й сніданок, обід та вечеря. При цьому на 1-й сніданок затрачається (9,89±0,25) хв., на 2-й сніданок – (11,41±,062) хв., на обід – (20,33±0,51) хв. і на вечерю – (18,56±0,62) хв.

Харчування студентів здійснюється у різних місцях і закладах: ресторан (3,16±1,26)%, кафе – (7,88±0,79)%, їдальня – (5,73±0,47)%, студентська їдальня – (16,73±1,01)%, вдома – (39,28±3,54)%, гуртожиток – (17,10±3,13)% та в інших місцях – (10,03±0,38)%.

У сучасних важких екологічних та соціально-економічних умовах, науковці все частіше пов'язують проблематичні питання фізичного розвитку з недостатнім і розбалансованим харчуванням як одного із найважливіших факторів забезпечення росту і розвитку дітей та підлітків. Організму підлітків необхідні не лише достаність харчування, але й його багатокомпонентна збалансованість, не лише облік калорійності, співвідношення білків, жирів і вуглеводів, але й широкий спектр інших речовин, необхідних для формування і розвитку організму.

У (71,33±4,57)% студентів харчування достатнє, у (7,38±2,15)% –надмірне, у (10,98±1,17)% – недостатнє. Значній частині респондентів ((10,31±2,68)%) важко визначитися з кількісною характеристикою харчування.

Слід також відмітити, що у більшості випадків харчування є нерегулярним (60,82±3,16)% і тільки у (26,75±3,18)% випадків – регулярним. Не визначилися з регулярністю харчування (12,43±2,67)% студентів.

Свіжі овочі щодня вживають тільки (17,33±2,17)% студентів. Основна маса вживає овочі декілька разів на тиждень (45,97±2,73)%, вживає рідше як 1 раз в тиждень (26,40±1,58)%. Майже не вживають овочі (10,22±1,90)% опитаних.

Свіжі фрукти щодня вживають (27,68±1,07)% студентів, декілька разів на тиждень – (44,82±4,10)%, рідше як 1 раз в тиждень – (19,38±1,54)%. Майже не вживають фруктів (8,08±2,64)% опитаних.

М'ясо та м'ясопродукти щодня вживають (27,68±4,01)% респондентів. Декілька разів на тиждень вживають (49,75±5,13)%, рідше як 1 раз в тиждень вживають (16,92±1,46)%. Майже не вживають м'ясо та м'ясопродукти (5,58±1,25)% опитаних.

Риба та рибопродукти входять у щоденний раціон тільки у (0,27±0,27)% студентів, декілька разів на тиждень – у (23,02±2,36)%, рідше як 1 раз в тиждень – у (50,28±3,09)% студентів. Майже не вживають рибу та рибопродукти (26,40±3,73)% опитаних.

Йодовану сіль постійно вживають (56,58±6,93)% студентів. Вживають тільки під час споживання сирої їжі (24,32±2,10)%, а віддають перевагу нейодованій солі – (14,73±2,56)% студентів.

«Швидку їжу» (чебуреки, біляші, «хот-доги», булочки тощо щодня 2 рази споживають (1,72±1,08)%, щодня 1 раз – (7,87±2,17)%, досить часто – (22,10±2,41)%, рідко – (28,28±3,33)%, дуже рідко – (33,03±4,12)% і ніколи не споживають – (6,60±1,)% студентів.

Безумовно, що одним з негативних факторів під час навчання у вищому навчальному закладі є формування шкідливих звичок в студентському середовищі. На основі проведених досліджень виявлено, що регулярним палінням тютюну в студентському середовищі займаються (10,18±1,26)% опитаних. Інші або ніколи не палили (71,54±4,18)%, або раніше палили, проте зараз не палять (18,28±4,02)%.

Алкогольні напої 1-2 рази в тиждень вживають (3,62±1,69)% студентів, 1-2 рази в місяць – (27,40±5,20)%, рідше 1 разу в місяць – (46,08±3,35)% і ніколи не вживають – (15,75±2,86)% студентів.

Основна маса респондентів (91,59±2,83)% ніколи не вживала наркотичних речовин, регулярно вживають тільки (0,33±0,33)%, а вживають епізодично (2,32±1,66)%. Не вживають, але пробували вживати наркотичні речовини (5,76±1,74)% студентів.

Від поширеності даних факторів у студентському середовищі у значній мірі залежить стан

здоров'я студентів. Серед опитаних власне здоров'я оцінюють як відмінне (3,97±0,91)%, як дуже добре – (15,27±2,43)%, як добре – (50,88±4,31)%, як задовільне – (27,88±5,20)% і як погане – (2,00±1,09)% студентів.

У порівнянні з попереднім роком стан власного здоров'я став значно кращим у (6,85±1,43)%, трохи кращим – у (19,85±2,40)%, дещо гіршим – у (22,37±2,33)%, значно гіршим – у (2,05±0,55)% студентів. Майже не змінився стан здоров'я у (48,88±3,68)% студентів.

Взагалі, свій рівень здоров'я у відсотках (від 0 до 100%) студенти оцінюють як вище середнього – (78,35±0,76)%, зокрема, на 1-му курсі – 76,9%, на 2-му – 79,7%, на 3-му – 81,0%, на 4-му – 76,7%, на 5-му – 76,6% і на 6-му – 79,2% опитаних.

У студентів відмічається значний рівень хронічних захворювань – (27,47±3,09)%, який прогресивно збільшується за період навчання, зокрема: на 1-му курсі – 17,6%, на 2-му – 22,0%, на 3-му – 24,5%, на 4-му – 31,2%, на 5-му – 38,6% і на 6-му – 30,9%.

Найбільш поширеними симптомами при цьому є такі: головний біль (86,42±2,94)%, погіршення пам'яті – (56,17±5,47)%, відсутність апетиту – (56,63±1,47)%, порушення сну – (61,70±5,22)%, біль в животі – (58,57±11,79)%, зниження тонусу і відсутність енергії – (72,80±1,50)%, втомлюваність чи слабість – (87,88±2,76)%, нервове напруження, нервозність – (80,98±3,00)%, поганий настрій чи депресія – (83,88±2,02)%, страх, тривогу – (50,48±3,49)%, кашель – (65,20±3,51)%, зниження гостроти зору – (38,88±4,37)% тощо.

Значно менше студентів відмічають іншу симптоматику: комплекс вини – (39,98±3,09)%, тремтіння рук – (35,93±3,71)%, надмірну пітливість без фізичного напруження – (26,40±3,48)%, задишку – (33,85±2,15)%, перебої в серці – (22,78±3,22)%, болі в суглобах чи попереку – (48,35±0,98)%, нудоту, блювоту – (28,43±3,29)%, спрагу чи надмірне сечоспускання – (35,02±1,56)%, розлади менструації – (31,60±3,64)%, ущільнення чи біль в молочних залозах – (14,92±2,13)%, зниження сексуальної активності – (9,38±2,12)%, похудіння (за винятком свідомого дотримання дієти) – (27,42±2,00)%, пронос – (18,77±3,51)%, закреп – (17,18±4,77)% тощо.

Нормальний артеріальний тиск відмічають (65,97±4,01)%, понижений – (25,03±3,46)%, підвищений – (4,10±1,51)% і нестабільний – (2,48±0,94)% опитаних.

Приймають ліки регулярно (щоденно протягом останніх місяців) (4,07±0,84)%, приймають епізодично (при виникненні симптомів) (65,82±1,48)% і не приймають ліків – (30,12±1,56)% студентів.

В основному це ненаркотичні знеболюючі (31,04±3,63)%, заспокійливі – (17,65±3,00)%, вітаміни і харчові добавки (47,85±6,82)% тощо.

Перевага надається у більшості випадків медикаментозним методам (66,65±3,48)%, масажу, сауні, лазні – (20,48±3,21)%, траволікуванню – (11,13±2,64)%. Самолікуванням займаються (13,42±3,46)%, а взагалі не лікуються – (12,03±3,33)% студентів.

Задоволені медичною допомогою, яка надається, (20,93±2,18)%, незадоволені – (8,78±1,08)%, посередньо задоволені (52,52±2,05)%, не визначились – (17,77±2,35)% опитаних.

Незадоволеність станом надання медичної допомоги пояснюється недостатньою увагою з боку медперсоналу (31,72±2,78)%, неякісним обстеженням і лікуванням (30,28±1,52)%, недостатньою кваліфікацією медичного персоналу (14,43±1,84)%, неможливістю оплатити медикаменти (13,23±2,00)% тощо.

На основі проведених медичних оглядів встановлено, що більшість студентів відносяться до основної групи щодо занять з фізичної культури (72,57±2,84)%. До підготовчої групи належать (4,32±1,75)%, до спеціальної групи – (6,98±1,69)%, у спортивних секціях займаються (14,73±1,56)% студентів.

Ранкову фіззарядку роблять тільки (11,68±2,99)%, а взагалі нею не займаються (84,02±2,46)% опитаних. Проте, тривалість таких фізичних навантажень становить в середньому тільки (7,03±2,30) хв.

Взагалі фізичними вправами систематично (три і більше разів на тиждень, щоразу найменше 20 хвилин) займаються (19,90±2,74)%, епізодично (рідше, ніж 3 рази в тиждень або 3 і більше разів, але щоразу менше, ніж по 20 хвилин) – (36,62±4,52)% і не займаються фізичними вправами систематично (41,82±4,93)% студентів.

З гігієнічних процедур найчастіше використовують душ (66,07±8,30)% та ванну (30,72±7,36)%. Плавальний басейн відвідують (6,62±1,78)% студентів.

Душ використовується на квартирах (58,93±4,57)%, у блоках гуртожитку (19,67±0,89)%, в загальних душових гуртожитку (19,05±4,27)%.

Електрорушники використовують рідко, зокрема: у блоці гуртожитку – (2,05±0,91)%, в умивальних гуртожитку – (1,28±1,28)%, на квартирах – (22,62±2,48)%. Відсутність електрорушників відмічають (74,05±3,34)% студентів.

Кімнати гігієни жінки є у блоках гуртожитку (8,88±0,85)%, на поверхах гуртожитку (6,01±2,43)%, в загальних приміщеннях гуртожитку (10,35±8,60)%. Більшість студентів (74,76±8,68)% не мають можливості користуватись кімнатою гігієни жінки.

Для загартування організму використовуються водні процедури (21,52±2,02)%, сонячні процедури (17,17±2,58)%, повітряні процедури (21,13±2,87)%. Не займаються загартуванням організму (50,87±2,15)% студентів.

Затрати часу на окремі види життєдіяльності становлять: підготовка до занять становить (3,14±0,41) год., навчання – (6,12±0,32) год., прийом їжі (0,89±0,06) год., заняття спортом (0,52±0,09) год., перегляд телепрограм (0,77±0,09) год., робота з комп'ютером (2,17±0,09) год., читання художньої літератури (0,63±0,11) год., денний сон (0,74±0,09) год., нічний сон (6,55±0,15) год., користування громадським транспортом (0,78±0,07) год. тощо.

Висновки і пропозиції. Умови та якість харчування студенської молоді не є оптимальними: мало часу виділяється на обід; харчування недостатнє, нерегулярне; свіжі овочі, фрукти, м'ясо щоденно вживає тільки третина студентів; майже половина студентів не вживає постійно рибу та рибопродукти, йодовану сіль, незважаючи на те, що Прикарпаття є ендемічним регіоном за недостатністю йоду, і, навпаки, вживає так звану «швидку їжу».

Регулярним палінням тютюну в студентському середовищі займаються 10,2%, ніколи не вживають алкогольні напої 15,6% студентів, основна їх маса (91,2%) ніколи не вживала наркотичних речовин.

Свій рівень здоров'я у відсотках студенти оцінюють як вище середнього (78,4%), проте у них відмічається значний рівень (27,5%) хронічних захворювань, який прогресивно збільшується за період навчання. Тому понад дві третини студентів користуються ліками. Незважаючи на це ранковою фіззарядкою займаються 11,7%, не займаються фізичними вправами систематично 41,8% і не займаються загартуванням організму 50,9% студентів. Найбільше часу (крім занять та сну) відводиться на підготовку до занять (3,1 год.) та роботі з компютером (2,2 год.).

Тому надзвичайно важливим слід вважати формування у студентів навичок здорового способу життя, здійснення моніторингу за станом здоров'я студентської молоді під час проживання, навчальної діяльності, особливо під час проведення заходів контролюючого та підсумкового змісту, що надає можливість адекватно та об'єктивно визначати тип, характер і ступінь вираження донозологічних змін в організмі, діагностувати особливості формування їх провідних показників на надзвичайно ранніх етапах, виявляти найбільш суттєві причини тощо.

Таким чином, умови і якість харчування, медико-соціальний стан та розповсюдження шкідливих звичок серед студентів є неоднозначними, необхідно продовжувати вивчення особливостей харчування, способу життя, стану здоров'я та умов навчання студентів.

Список літератури:
1. Гігієнічна оцінка житлово-побутових і медико-соціальних умов життя сучасних студентів / І. В. Сергета, О. Є Александрова, І. Л. Дунець [та ін.] // Гігієна населених місць. – 2012. – № 60. – С. 300–306.
2. Изучение образа жизни, состояния здоровья и успеваемости студентов при интенсификации образовательного процесса / Н. А. Агаджанян, Т. Ш. Миннибаев, А. Е. Северин [и др.] // Гигиена и санитария. – 2005. – № 3. – С. 48–52.
3. Коробчанський В. О. Гігієнічна оцінка впливу кредитно-модульної системи навчання на функціональний стан студентів вищих медичних навчальних закладів / В. О. Коробчанський, О. Г. Резніченко // Український журнал з проблем медицини праці. – 2010. – № 3. – С. 62–66.
4. Особливості розвитку психофізіологічних функцій організму дівчат і юнаків в умовах використання програми психофізіологічного впливу на організм та психогігієнічної корекції процесів формування особливостей особистості студентів / І. В. Сергета, О. Є. Александрова // Гігієна населених місць. – 2010. – № 55. – С. 304-310.
5. Полька Н. С., Лебединець Н. В.Фізіолого-гігієнічна оцінка фізичного та психічного здоров'я старшокласників інноваційного навчального закладу (семестрово-цикло-блочна система викладання) // Довкілля і здоров'я. – 2009. – № . – С. 38-42.
6. Сергета І. В., Боровський Б. Р. Здоров'язберігаючі технології як чинник підвищення ефективності профорієнтаційної діяльності та формування високої професійної придатності учнів і студентів / Матеріали наково-практ. конф., 10-11 вересня, 2009 р., м. Київ. – К., 2009. – С. 302-305.
7. Сисоєнко Н. В. Гігієнічна оцінка семестрово-модульної організації навчально-виховного процесу / Гігієна населених місць. – 2007. – № 51. – С. 351-355.
8. Сучасний стан наукових розробок в галузі вивчення впливу чинників навколишнього середовища на формування здоров'я дітей / Н. С. Полька, С. В. Гозак, Н. Я. Яцковська [та ін.] // Гігієна населених місць. – 2008. – № 52. – С. 325–329.
9. Тернова І. В. Гігієнічна оцінка факторів, що формують здоровий спосіб життя молоді / І. В. Тернова // Гігієна населених місць. – 2009. – № 53. – С. 339–343.
10. Ушаков И. Б. Современные проблемы качества жизни студентов / И. Б. Ушаков, Н. В. Соколова // Гигиена и санитария. – 2007. – № 2. – С. 56–58.

Мизюк М.И., Суслык З.Б., Мельник В.И.
Ивано-Франковский национальный медицинский университет

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПИТАНИЯ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация
В работе приведены результаты социологических исследований состояния питания и состояния здоровья студентов медицинского университета по специально разработанным анкетам. Установлено, что условия и качество питания студенческой молодежи являются неоптимальными: питание частично недостаточное, нерегулярное, некачественное и неполноценное (мало употребляют овощи, фрукты, рыбу и рыбопродукты). У части студентов распространены вредные привычки, значительный уровень (у трети студентов) хронических заболеваний, однако половина студентов не занимается регулярно физическими упражнениями и закаливанием организма.
Ключевые слова: студенты медицинского университета, питание, вредные привычки, состояние здоровья.

Miziuk M.I., Suslyk Z.B., Melnyk V.I.
Ivano-Frankivsk National Medical University

SOME PECULIARITIES OF NUTRITION AND HEALTH OF MEDICAL UNIVERSITY'S STUDENTS

Summary
This paper presents results of investigation of nutrition state and state of health of students of medical university according to special questionary. It was established that quality and conditions of nutrition of students were not optimal. Nutrition is partially insufficient, irregular and poor quality. Students eat fish, seafood, vegetables and fruits very rarely. Some of students have bad habits, the one third of tested people have chronic diseases. At the same time, half of tested students do not do physical exercises and do not develop resistance to the cold regularly.
Keywords: students of medical university, nutrition, bad habits.

УДК: 616.329-002-036:616-008.939.15:616.441-008.64

ЗМІНИ ЛІПІДНОГО ОБМІНУ ПРИ ГАСТРОЕЗОФАГЕАЛЬНІЙ РЕФЛЮКСНІЙ ХВОРОБІ НА ТЛІ ГІПОТИРЕОЗУ

Рева Т.В.
Буковинський державний медичний університет

У роботі проаналізовано зміни ліпідного обміну у 120 хворих на гастроезофагеальну рефлюксну хворобу на тлі гіпотиреозу у порівнянні з хворими на гастроезофагеальну рефлюксну хворобу без патології щитоподібної залози та у практично здорових осіб. Відмічається прямий зв'язок між рівнем ТТГ та рівнем загальних ліпідів (r=0,797, p<0,05), ліпопротеїдів низької густини (r=0,587, p<0,05) та індексом атерогенності (r=0,739, p<0,05).

Ключові слова: гастроезофагеальна рефлюксна хвороба, ліпідний обмін, гіпотиреоз.

Постановка проблеми. Загальновідомим є факт значного впливу тиреоїдного гомеостазу на ліпідний обмін, зміни якого призводять до розвитку надлишкової маси тіла та ожиріння. В свою чергу розвиток ожиріння, особливо за абдомінальним типом призводить до підвищення внутрішньочеревного тиску та створює сприятливі передумови для розвитку гастроезофагеальної рефлюксної хвороби (ГЕРХ).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дані епідеміологічних досліджень свідчать про те, що поширеність ГЕРХ переважає у тих країнах, де високо розповсюдженим є ожиріння [2]. У багатьох епідеміологічних дослідженнях доведений кореляційний зв'язок між ожирінням та ГЕРХ: високий ІМТ асоціюється із підвищеним ризиком ГЕРХ [4, 5]. Дослідження J. Lagergren et al. (2000) не засвідчили достовірного взаємозв'язку між розвитком ГЕРХ та надлишковою масою тіла [6]. Причини частого розвитку ГЕРХ у хворих із ожирінням до кінця не вивчені. Припускають, що у пацієнтів із ожирінням є схильність до виникнення діафрагмальних гриж і механічного пошкодження гастроезофагеального з'єднання через підвищений інтрагастральний тиск та підвищення градієнта тиску між шлунком і стравоходом, а також внаслідок розтягнення проксимального відділу шлунка. Також добре відомо, що одним із основних патогенетичних факторів ГЕРХ являється спонтанна релаксація нижнього стравохідного сфінктеру (НСС). Згідно останніх досліджень, при ожирінні частота постпрандіальних релаксацій НСС збільшується навіть при відсутності діафрагмальних гриж, неерозивної ГЕРХ і рефлюкс-езофагіту. Це підтверджує думку про те, що ожиріння слід вважати фактором ризику ГЕРХ.

Численні перехресні дослідження продемонстрували наявність позитивного зв'язку між індексом маси тіла (ІМТ) та частотою виникнення симптомів ГЕРХ, але дані щодо можливого зв'язку між ІМТ та ступенем ураження стравоходу за даними верхньої ендоскопії або гістологічною оцінкою активності запального процесу у стравоході досить суперечливі [1, 7]. Незважаючи на відсутність макроскопічного ураження слизової оболонки стравоходу у хворих на неерозивну форму ГЕРХ, при гістологічному дослідженні у цих осіб наявні мікроскопічні зміни – гіперплазія базальних клітин, подовження сосочків. Величина ІМТ понад 25 кг/м^2 підвищує імовірність ерозивного ураження стравоходу, а прогресивне зростання ІМТ призводить до підвищення вірогідності діагностування рефлюкс-езофагітів високих градацій. Ерозивне ураження стравоходу супроводжується гіперплазією базальних клітин, подовженням сосочків, інфільтрацією нейтрофілами та лімфоцитами, ерозивно-некротичним ушкодженням слизової оболонки стравоходу. Предикторами ерозивного ушкодження стравоходу є наявність надлишкової маси тіла або ожиріння, чоловіча стать хворого, розвиток гіперплазії базальних клітин, інфільтрація нейтрофілами слизової оболонки стравоходу [1, 2]. Тому нами був поведений детальний аналіз змін ліпідного обміну у хворих на ГЕРХ і хворих на ГЕРХ на тлі зниженої функції щитоподібної залози.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є ививчення ролі порушень ліпідного обміну у патогенезі ГЕРХ на тлі зниженої функції щитоподібної залози та встановити ймовірні механізми прогресування цих захворювань і, у подальшому, розробити шляхи корекції виявлених порушень.

Виклад основного матеріалу. Було обстежено 120 пацієнтів, яких розділили на 3 групи: перша – основна (65 хворих), в яку ввійшли пацієнти з поєднанням ГЕРХ та гіпотиреозу. Друга група – пацієнти на гастроеофагеальну рефлюксну хворобу без патології щитоподібної залози (25 пацієнтів). В третю групу ввійшли практично здорові особи (30 пацієнтів).

При вивченні нормальності розподілу в групах дослідження за обраними показниками нами встановлено, що коефіцієнти асиметрії та ексцесу у більшості випадків не перевищували допустимі норми і були у межах від -0,39 до 0,375 і тільки при аналізі ЛПВГ та ІА наближувались до одиниці.

При цьому слід зазначити, що коефіцієнт дисперсії у вибірках, який не перевищував 0,4 та коефіцієнт Шапіро-Уілка, що наближувався до 1, свідчили про нормальність розподілу у вибірках. Таким чином достовірних заперечень проти нормальності вибірок не було виявлено.

Ліпідний спектр крові вивчали за вмістом загальних ліпідів (ЗЛ), загального холестерину (ЗХС), триацилгліцеридів (ТГ), ліпопротеїнів низької (ЛПНГ) та високої густини (ЛПВГ) з використанням стандартних наборів реагентів («Даниш Ltd», Львів) [3]. Розрахунок індексу атерогенності проводився за формулою:

ІА (у.о.) = (ЗХС – ЛПВГ) / ЛПВГ

Аналіз отриманих нами даних показав, що у хворих основної групи спостерігається підвищення рівня загальних ліпідів крові в середньому у 1,36 рази (p<0,05) у порівнянні з ПЗО. У хворих контрольної групи було зареєстровано вірогідне зростання рівня загальних ліпідів у 1,38 рази у порівнянні з ПЗО. Дослідження рівня загального ХС в крові натще виявило достовірну гіперхолестеринемію в обох групах порівняння (p<0,05), яка у основної групі перевищувала рівень ПЗО у 1,47 рази (p<0,05), а у хворих контрольної групи у 1,45 рази (p<0,05). Аналогічні зміни були зареєстровані у обох групах відносно показників вмісту в крові тригліцеридів, які перевищували показник норми у 1,73 рази та 1,61 рази у хворих основної (p<0,05) та контрольної груп (p<0,05) відповідно. Така ж тенденція змін спостерігалася у відношенні вмісту ЛПНГ: у хворих основної групи

МЕДИЧНІ НАУКИ

© Рева Т.В., 2015

їх вміст перевищував показник ПЗО у 1,64 рази (p<0,05), а у хворих контрольної групи – у 1,74 рази (p<0,05). Водночас рівень протиатерогенних ліпопротеїдів – ЛПВГ у хворих основної групи був вірогідно знижений у 1,66 (p<0,05), а у хворих контрольної групи – у 1,68 із наявністю вірогідної різниці між показниками в групах порівняння (p<0,05).

Отримані нами дані дозволили встановити прямий кореляційний зв'язок між показниками вмісту ТТГ та ЗЛ (r=0,797, p<0,05), між вмістом у крові ТТГ та ІА (r=0,739, p<0,05), між вмістом у крові ТТГ та ЗХ (r=0,687, p<0,05), між вмістом ТТГ та ЛПНГ (r=0,587, p<0,05). Також встановлено зворотній кореляційний зв'язок між рівнем ТТГ та ЛПВГ (r=-0,691, p<0,05).

Таблиця 1

Показники ліпідного спектру крові у хворих на гастроезофагеальну рефлюксну хворобу із гіпотиреозом (X±m, Me, As, Es, COD, W)

Показник	ПЗО (n=30)	Основна група (n=65)	Хворі на ГЕРХ (n=25)
Загальні ліпіди, ммоль/л	5,29±0,12 5,38 0,299 2,35 0,099 0,94	7,22±0,19* 7,53 -0,41 2,25 0,169 0,94	7,36±0,20* 6,96 0,09 1,51 0,128 0,94
Загальний холестерин, ммоль/л	4,39±0,14 4,4 0,13 2,46 0,128 0,96	6,44±0,16* 6,74 -0,28 2,97 0,144 0,98	6,26±0,24* 6,17 -0,55 3,42 0,148 0,98
ТГ, ммоль/л	1,53±0,078 1,46 0,59 2,82 0,22 0,95	2,64±0,12* 2,65 0,14 2,296 0,303 0,95	2,51±0,16* 2,56 -0,078 1,98 0,26 0,96
ЛПВГ, ммоль/л	1,84±0,089 1,88 0,25 2,08 0,22 0,95	1,11±0,056* 0,96 1,52 6,03 0,34 0,85	1,13±0,09* 0,96 1,85 7,4 0,31 0,85
ЛПНГ, ммоль/л	2,21±0,059 2,33 -0,23 2,497 0,11 0,94	3,62±0,1* 3,67 0,23 2,94 0,167 0,97	3,52±0,21* 3,67 -0,39 2,18 0,23 0,97
ІА, у.о.	1,53±0,13 1,49 0,68 3,02 0,379 0,95	5,49±0,28* 5,24 0,386 2,42 0,359 0,97	5,12±0,46* 4,27 0,92 3,9 0,414 0,97

*Примітка: * – різниця вірогідна у порівнянні з показником у практично здорових осіб (p<0,05).*

Обчислення індексу атерогенності, що вказує на підвищення ризику розвитку атеросклерозу в основній, контрольній групах хворих та в групі хворих на ГЕРХ без порушення функції щитоподібної залози приблизно у 3,5 рази (p<0,05). Наявність статистично значущої різниці показників гіперхолестеринемії у хворих основної та контрольної груп у порівнянні з ПЗО вказує на їх важливе значення у виникненні надлишкової маси тіла та розвитку у подальшому ожиріння.

Дослідження ліпідного спектру крові у пацієнтів з ГЕРХ показало низку вірогідних змін (табл. 1).

Зокрема, показники вмісту у крові загальних ліпідів перевищували норму на 39,13% (p<0,05), вміст у крові загального ХС вказує на аналогічне зростання на 42,59% (p<0,05) у порівнянні з ПЗО. Вірогідні зміни вмісту в крові ТГ у 1,6 рази (p<0,05). Також відмічається суттєве зростання показників ЛПНГ та ІА в 1,74 та 3,34 рази відповідно (p<0,05).

Висновки.

1. Розвиток ГЕРХ у пацієнтів із гіпотиреозом супроводжується суттєвими змінами ліпідного спектру крові із зростанням вмісту холестерину та проатерогенних ліпопротеїдів низької густини, вірогідним зниженням протиатерогенних ліпопротеїдів високої густини та зростанням індексу атерогенності.

2. Спостерігається прямий кореляційний зв'язок між рівнем ТТГ та рівнем загальних ліпідів (r=0,797, p<0,05), ліпопротеїдів низької густини (r=0,587, p<0,05) та індексом атерогенності (r=0,739, p<0,05).

Список літератури:

1. Бабак М. О. Клініко-ендоскопічні особливості перебігу гастроезофагеальної рефлюксної хвороби в осіб із надлишковою масою тіла та ожирінням / М. О. Бабак // Сучасна гастроентерологія. – 2010. – № 1(51). – С. 16-20.
2. Бабак М. О. Феномен поєднання ГЕРХ із ожирінням з точки зору доказової медицини / М. О. Бабак, О. Г. Гапонова // Сучасна гастроентерологія. – 2009. – № 6(50). – С. 26-31.
3. Балаболкин М. И. Фундаментальная и клиническая тиреоидология: Руководство / М. И. Балаболкин, Е. М. Клебанова, В. М. Креминская. – М.: Медицина, 2007. – 816 с.
4. El-Serag H. Obesity is an independent risk factor for GERD symptoms and erosive esophagitis / H. El-Serag, D. Graham, J. Satia // Am. J. Gastroenterol. – 2005. – № 100. – P. 1243-1250.
5. Hampel H. Meta-analysis: obesity and the risk of GERD and ist complications / H. Hampel, N. Abracham, H. El-Serag // Ann. Int. Med. – 2005. – № 143. – P. 199-211.
6. Lagergren J. No relation between body mass and gastro-oesophageal reflux symptoms in a Swedish population based study / J. Lagergren, R. Bergstrцm, O. Nyren // Gut. – 2000. – Vol. 47. – P. 26-29.
7. Lundell L. Endoscopic assessment of esophagitis: clinical and functional correlates and further validation of the Los Angeles classification / L. Lundell, J. Dent, J. Bennett [et al.] // Gut. – 1999. – Vol. 45. – P. 172-180.

Рева Т.В.
Буковинский государственный медицинский университет

ИЗМЕНЕНИЯ ЛИПИДНОГО ОБМЕНА ПРИ СОЧЕТАНИИ ГАСТРОЭЗОФАГЕАЛЬНОЙ РЕФЛЮКСНОЙ БОЛЕЗНИ И ГИПОТИРЕОЗА

Аннотация
В работе приведен анализ изменения липидного обмена у 120 больных при сочетании гастроэзофагеальной рефлюксной болезни и гипотиреоза в сравнении с больными гастроэзофагеальной рефлюксной болезнью без патологии щитовидной железы и практически здоровыми людьми. Отмечается прямая зависимость между уровнем ТТГ и уровнем общих липидов (r=0,797, p<0,05), липопротеидов низкой плотности (r=0,587, p<0,05) и индексом атерогенности (r=0,739, p<0,05).
Ключевые слова: гастроэзофагеальная рефлюксная болезнь, гипотиреоз, липидный обмен.

Reva T.V.
Bucovinian State Medical University

THE CHANGES OF THE LIPID METABOLISM WHEN COMBINED WITH GASTROESOPHAGEAL REFLUX DISEASE AND HYPOTHYROIDISM

Summary
The change of the lipid metabolism in 120 patients with a combination of gastroesophageal reflux disease and hypothyroidism were compared with patients with gastroesophageal reflux disease without thyroid disease and healthy individuals. The author noted a direct correlation between TSH levels and the level of total lipids (r = 0,797, p <0.05), low density lipoproteins (r = 0,587, p <0.05) and atherogenic index (r = 0,739, p <0.05).
Keywords: gastroesophageal reflux disease, hypothyroidism, lipid metabolism.

УДК 616-053.31/.32-056.54-085.874.25:613.221:641.562

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ЕНТЕРАЛЬНОГО ХАРЧУВАННЯ НОВОНАРОДЖЕНИХ З ДУЖЕ МАЛОЮ МАСОЮ ТІЛА ПРИ НАРОДЖЕННІ (ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ)

Шунько Є.Є., Бєлова О.О., Путкарадзе Р.В.
Національна медична академія післядипломної освіти імені П.Л. Шупика

Необхідність розробки та впровадження стратегій оптимального ентерального харчування глибоко недоношених немовлят визначається доведеним впливом якості раннього постнатального харчування на показники захворюваності, фізичного та нервово-психічного розвитку дітей у більш пізньому віці. На момент досягнення повного об'єму ентерального харчування практично в усіх глибоко недоношених дітей із дуже малою та надзвичайно малою масою тіла є дефіцит споживання білків. Впровадження сучасних стратегій ентерального харчування глибоко недоношених дітей, а саме «агресивне» харчування, адекватне харчування, трофічне ентеральне харчування, застосування спеціальних харчових продуктів – збагачувачів грудного молока та спеціальних сумішей для вигодовування глибоко недоношених дітей, є резервом для покращення кінцевих результатів їх виходжування та віддалених наслідків.
Ключові слова: ентеральне харчування, новонароджені, глибоко недоношені, дуже мала маса тіла, надзвичайно мала маса тіла, затримка постнатального фізичного розвитку

Постановка проблеми. З першого січня 2007 року Україна впровадила світові стандарти реєстрації новонароджених з 22 тижнів гестації та маси тіла при народженні 500 грам. За 2012 рік в Україні народилось 3760 дітей з дуже малою масою тіла (ДММТ) – менше 1500 грам; та 1270 дітей з надзвичайно малою масою тіла (НММТ) – менше 1000 грам. Когорта глибоко недоношених дітей (до 32 тижнів гестації) з ДММТ та НММТ має найбільший ризик смерті, захворюваності та інвалідізації серед усіх новонароджених. Причому для хлопчиків ризик негативних наслідків передчасного народження більший, ніж для дівчаток [16]. Плід з 28 тижня до 38-40 тижня гестації потроює масу тіла, а маса головного мозку за цей час збільшується вп'ятеро. Ефективне ентеральне харчування має важливе значення для адекватного росту і розвитку дитини, покращує неврологічний прогноз [1-9, 11, 15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Недостатнє харчування глибоко недоношених новонароджених у перші тижні життя є однією з причин стійкого неврологічного дефіциту й затримки подальшого нервово-психічного розвитку. Складнощі організації ентерального харчування даної категорії дітей полягають у тому, що вони мають знижену толерантність до ентерального харчування через морфо-функціональну незрілість, а недостатній об'єм ентерального харчування призводить до затримки постнатального фізичного розвитку (ПНФР). Частота затримки ПНФР у новонароджених з гестаційним віком менше 32 тижнів і масою тіла менше 1250 грам перевищує 75%. Майже в половині випадків спостерігається тяжка постнатальна затримка фізичного

© Шунько Є.Є., Бєлова О.О., Путкарадзе Р.В., 2015

розвитку (маса і довжина тіла менші 3-го центиля для скоригованого віку) [2, 10, 13, 14].

Темпи збільшення маси тіла та окружності голови серед екстремально недоношених новонароджених з масою тіла при народженні від 501 до 1000 грамів під час лікування у відділенні інтенсивної терапії новонароджених значно та незалежно впливають на показники фізичного і психомоторного розвитку в скоригованому віці 18-22 місяці [1].

Глибоко недоношені діти, антропометричні показники яких у скоригованому віці 2 роки є менше 10-го центиля, мають істотно гірші показники розумового і моторного розвитку, порівняно з дітьми, які у 2 роки мають нормальну масу тіла. В той же час показники психомоторного розвитку глибоко недоношених дітей, які народились із затримкою внутрішньоутробного розвитку (ЗВУР), але у віці 2 років мають нормальну масу тіла, практично не відрізняються від показників дітей, які мали нормальний внутрішньоутробний та постнатальний розвиток. Для дітей зі ЗВУР, які у віці 2 років мають помірну затримку маси тіла (менше 10-го центиля) також характерна істотна затримку психомоторного розвитку [1, 11, 12, 17]. Отже, фізичний розвиток глибоко недоношеної дитини до 2-річного віку визначає її психомоторний розвиток. А зріст, який глибоко недоношена дитина має у 2 роки, визначає її фінальний зріст [20].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на прогрес в інтенсивній терапії дітей з ДММТ та НММТ щодо раціональної дихальної підтримки, антибіотикотерапії, парентерального харчування, питання ентерального харчування глибоко недоношених дітей залишається одним з найактуальніших і найбільш дискусійних. Більшість дітей з ДММТ та НММТ має тяжку затримку ПНФР (параметри фізичного розвитку – маса тіла, зріст, окружність голови – знаходяться нижче 3-го центиля), або затримку ПНФР середньої тяжкості, коли вище вказані параметри нижче 10-го центиля. Саме ентеральне харчування забезпечує повноцінний ріст і розвиток глибоко недоношеної дитини, а також прогноз неврологічного розвитку у віці 18 місяців.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є вивчення світових стратегій ентерального харчування дітей з ДММТ та НММТ при народженні, їх вплив на постнатальний фізичний розвиток

Виклад основного матеріалу. Затримка ПНФР є однією з найпоширеніших проблем розвитку глибоко недоношених дітей, вона є наслідком неадекватного постнатального ентерального харчування, яке не може забезпечити надходження оптимальної кількості нутрієнтів дітям з ДММТ та НММТ. У розвинених країнах біля 90% дітей з ДММТ при народженні мають затримку ПНФР на момент досягнення скоригованого віку 36-38 тижнів [1]. «Золотим стандартом» розвитку вважається відповідність росту передчасно народженої дитини внутрішньоутробному росту плода, тобто 15 г/кг/добу. Але на практиці жодна країна світу не може забезпечити такі темпи розвитку. Увага вчених усіх країн зосереджена на пошуку оптимальної стратегії харчування, яка б дозволила максимально забезпечити глибоко недоношену дитину з ДММТ та НММТ всіма необхідними нутрієнтами у потрібній кількості і максимально наблизити темпи ПНФР до внутрішньоутробного стандарту [10, 11, 13, 14, 17, 18].

Немає чіткого уявлення коли саме треба розпочинати ентеральне харчування глибоко недоношених новонароджених, з якою максимальною швидкістю можна безпечно збільшувати об'єм ентерального харчування, щоб максимально наблизити надходження нутрієнтів до потреб дитини [13, 17].

Когорту дітей з затримкою ПНФР (маса тіла, довжина тіла, окружність голови) переважно формують глибоко недоношені діти з ДММТ та НММТ, діти зі ЗВУР та діти від багатоплідних вагітностей, втрата маси тіла яких в перші дні становить більше 15% маси тіла при народженні. Також для них характерні «зриви з харчування» тобто тимчасовий перехід на повне парентеральне харчування, менша швидкість збільшення об'єму ентерального харчування в перші два тижні життя.

Ризик формування затримки ПНФР не зменшується при вірогідно вищому парентеральному споживанні білка у дітей, які отримують менший об'єм ентерального харчування при однаковій загальній кількості споживання білка. Це може свідчити про те, що білок, який надходить до організму ентерально засвоюється краще, ніж введений парентеральним шляхом. Неадекватне ентеральне харчування наприкінці раннього неонатального періоду і на початку пізнього неонатального періоду має вірогідний і незалежний вплив на ризик формування затримки ПНФР у глибоко недоношених новонароджених [2].

В той же час затримка ПНФР не є вірогідно пов'язаною з наявністю певних захворювань перинатального періоду (тяжкий респіраторний дистрес синдром І типу, внутрішньошлуночковий крововилив, бронхолегенева дисплазія, тривалість штучної вентиляції легень, тривалість перебування дитини у тяжкому стані, тобто відсутній прямий вплив цих захворювань постнатального періоду на формування затримки ПНФР до досягнення хронологічного віку 4-5 місяців. Але кількість отриманих курсів антибіотикотерапії, потреба відміняти розпочате ентеральне харчування, а також менше забезпечення калоріями наприкінці першого тижня життя вірогідно асоціюється з тяжкою затримкою ПНФР (менше 3 центиля), що може визначати нозокоміальну інфекційну захворюваність як один з факторів ризику затримки ПНФР [2].

На сучасному етапі розвитку неонатальної нутриціології глибоко недоношених новонароджених використовуються різні стратегії для забезпечення найбільш оптимального розвитку даної категорії дітей. Однією з основних є стратегія «агресивного» харчування, яка передбачає призначення більшої кількості харчових інгредієнтів у більш ранньому віці, ніж це визначалося чинними рекомендаціями. «Агресивне» парентеральне харчування у дітей з ДММТ та НММТ вже вдало застосовується у світі у відділеннях інтенсивного терапії новонароджених, а тактика «агресивного» ентерального харчування досі не узгоджена в основних питаннях з приводу часу початку ентерального харчування, початкового харчового продукта, який є найкращим для даної категорії немовлят для забезпечення потреб організму дитини в основних нутрієнтах, з якої кількості розпочинати ентеральне харчування і як швидко безпечно збільшувати його добовий об'єм. Досягнути внутрішньоутробних темпів росту можна при споживанні білка від 3 г/кг/добу до 4,5 г/кг/добу. Збільшення маси тіла за рахунок підвищеного забезпечення калоріями при дефіциті білка (менше 3-3,5 г/кг/добу) супроводжується патологічним формуванням жирової тканини. Після досягнення дитиною маси тіла 2000 г або скорегованого віку 38 тижнів потреба в білках зменшується до 2 г/кг/добу [1].

Сучасна концепція адекватного харчування глибоко недоношених дітей пропонує забезпечити не лише оптимальні показники фізичного розвитку,

але і формування відповідної структури тканини без надлишку жиру («пісна» маса тіла), профілактику головних ускладнень, пов'язаних із глибокою недоношеністю (бронхолегенева дисплазія, некротичний ентероколіт, інфекції), а також оптимізацію віддаленого психомоторного розвитку [1, 21]. При досягненні співвідношення між білками і калоріями більше 3-3,6 г білка/100 ккал може бути достатнім споживання більше 100 ккал/добу, що забезпечує фізіологічне збільшення «пісної» маси тіла дитини. Причому діти зі ЗВУР потребують більше енергії (у віковому діапазоні) ніж діти без ЗВУР. Щоденне споживання приблизно 120-130 ккал/кг вважається ідеальним для задоволення метаболічних потреб здорових недоношених дітей і забезпечення темпів росту, що відповідають внутрішньоутробним. Таке споживання сьогодні рекомендується всіма професійними педіатричними організаціями й експертними комітетами. На відміну від білків, відсутні об'єктивні докази того, що забезпечення більшою кількістю калорій може покращити майбутні показники здоров'я й розвитку глибоко недоношених дітей, тому споживання більше 140 ккал/добу не рекомендується, оскільки може спричинити утворення надлишкової жирової тканини. [1]

Запровадження стратегії трофічного ентерального харчування дозволяє незрілому кишечнику з перших годин життя (краще розпочинати в перші 12-48 годин) отримувати в мінімальній кількості (не більше 15 мл/кг/добу тобто 10 ккал/кг/добу) молозиво, а в подальшому, молоко для оптимального процесу дозрівання слизової кишечника, колонізації мікрофлорою матері, профілактики розвитку постнатальних інфекцій, некротичного ентероколіту, а також для зменшення ризику зниженої толерантності до ентерального харчування та для більш раннього переходу на ентеральне харчування.

Використання спеціальних харчових продуктів для глибоко недоношених немовлят є «золотим стандартом» для забезпечення найбільш оптимального фізичного та психомоторного розвитку. Серед основних харчових продуктів можна виділити 2 категорії – це збагачувачі грудного молока для дітей, які знаходяться на грудному вигодовуванні, а також спеціальні суміші, склад яких найбільш відповідає потребам глибоко недоношених дітей, для дітей на штучному та змішаному вигодовуванні.

Грудне молоко є унікальним харчовим продуктом для новонароджених, але воно не може забезпечити всі потреби глибоко недоношеної дитини з ДММТ та НММТ, особливо необхідну для оптимального розвитку кількість білка, натрія, кальція, фосфора, цинка, тому його використовують разом із збагачувачами грудного молока. Застосування збагачувачів грудного молока повинно бути рутинним у глибоко недоношених дітей. Збагачення грудного молока починається коли об'єм ентерального годування грудним молоком досяг 50 мл/кг. Мінімальний термін використання збагачувачів грудного молока – до досягнення 38 тижнів гестації і маси тіла більше 2500 грамів, оптимально використовувати збагачувачі до 40 тижнів гестації, а в окремих випадках – ЗВУР, тяжка затримка ПНФР – рекомендовано збільшити час збагачення грудного молока до досягнення 52 тижнів гестаційного віку.

У випадках, коли використання грудного молока неможливе з різних причин, необхідно застосовувати для вигодовування дітей з ДММТ та НММТ спеціальні суміші для мало вагових дітей. Оптимальний склад цих продуктів спеціального харчування затверджений Європейським товариством гастроентерології та харчування дітей (ESPGAN). Використання спеціальної суміші для маловагових дітей дозволяє забезпечити підвищені харчові потреби за умови споживання мінімального об'єму рідини ентерально [19, 22].

Окремим харчовим продуктом спеціального призначення, який використовується в неонатології, є білкові гідролізати. Суміші на основі білкових гідролізатів низькокалорійні, містять мало білка, натрія, кальція, фосфора, вітамінів та мікроелементів. Їх застосовують при особливих клінічних ситуаціях – новонародженим після хірургічних втручань на черевній порожнині, у ранньому періоді після некротичного ентероколіту новонароджених, також дозволяється їх використання при мінімальному трофічному харчуванні. Білкові гідролізати не задовольняють підвищені потреби дітей з ДММТ та НММТ, тому не можуть бути єдиним джерелом харчування для глибоко недоношених дітей і час їх використання має бути обмеженим.

Висновки і пропозиції:

1. Забезпечення адекватного ентерального харчування глибоко недоношених новонароджених є пріоритетним завданням сучасної неонатології і визначає подальший фізичний та психомоторний розвиток дитини.Когорту дітей із затримкою ПНФР переважно формують новонароджені з ДММТ та НММТ, діти зі ЗВУР, діти від багатоплідних вагітностей, втрата маси тіла яких в перші дні становить більше 15% маси тіла при народженні.

2. Факторами ризику затримки ПНФР є неадекватне ентерале харчування наприкінці раннього неонатального періоду і на початку пізнього неонатального періоду, «зриви з харчування» тобто тимчасовий перехід на повне парентеральне харчування, менша швидкість збільшення об'єму ентерального харчування в перші два тижні життя; а також нозокоміальна інфекція з декількома курсами антибіотиків.

3. Ризик формування затримки ПНФР не зменшується при вірогідно вищому парентеральному споживанні білка у дітей, які отримують менший об'єм ентерального харчування при однаковій загальній кількості споживання білка.

4. Фізичний розвиток глибоко недоношеної дитини до 2-річного віку визначає її психомоторний розвиток.

5. Стратегія «агресивного» харчування передбачає призначення більшої кількості харчових інгредієнтів у більш ранньому віці, ніж це визначалося чинними рекомендаціями для профілактики затримки ПНФР.

6. Стратегія адекватного харчування пропонує не лише забезпечення оптимальних показників фізичного розвитку, але і формування відповідної структури тканини без надлишку жиру («пісна» маса тіла), профілактику головних ускладнень, а також покращує віддалений психомоторний розвиток дитини.

7. Діти зі ЗВУР потребують більше енергії (у віковому діапазоні) для забезпечення адекватного зростання ніж діти без ЗВУР.

8. Стратегія трофічного ентерального харчування полягає в призначенні з перших днів життя молозива, а в подальшому, грудного молока в мінімальній кількості для оптимального процесу дозрівання слизової кишечника, колонізації мікрофлорою матері, профілактики розвитку постнатальних інфекцій, а також для більш раннього переходу на ентеральне харчування.

9. Стратегія використання спеціальних харчових продуктів для дітей з ДММТ та НММТ пропонує застосування збагачувачів грудного молока (для

дітей на грудному вигодовуванні) та спеціальних сумішей (для дітей на штучному та змішаному вигодовуванні) для корекції харчового раціону глибоко недоношеної дитини і профілактики затримки ПНФР. При особливих клінічних ситуаціях короткочасно можуть призначатись білкові гідролізати, оскільки вони не задовольняють підвищені потреби глибоко недоношених дітей.

Список літератури:

1. Добрянський Д. Ентеральне харчування недоношених дітей із дуже малою масою тіла при народженні: сучасні пріоритети / Д. Добрянський // Здоровье ребенка. – 2011. – № 7. – С. 121-128.
2. Добрянський Д. Раннє ентеральне харчування і постнатальний фізичний розвиток недоношених дітей із дуже малою масою при народженні / Д. Добрянський // Здоровье ребенка. – 2012. – № 4. – С. 1-7.
3. Ентеральне харчування недоношених дітей. Коментар Комітету з питань харчування при Європейському товаристві педіатричної гастроентерології, гематології та нутріціології (2010 р.) // Дитячий лікар. – 2011. – № 1. – С. 41-49.
4. Шунько Є. Є. Досвід роботи відділення інтенсивної терапії новонароджених перинатального центру м. Києва / Є. Є. Шунько, В. М. Тишкевич, О. О. Костюк [та ін.] // Неонатологія, хірургія та перинатальна медицина. – 2013. – Т. 3. – № 3. – С. 5-13.
5. Яблонь О. С. Реалії та перспективи виходжування новонароджених з дуже малою масою тіла / О. С. Яблонь // Здоров'я України. – 2012. – № 3. – С. 28-29.
6. Башмакова Н. В. Выживаемость и актуальные перинатальные технологии при выхаживании новорожденных с экстремально низкой массой тела / Н. В. Башмакова, В. В. Ковалев, А. М. Литвинова [и др.] // Российский вестник акушера-гинеколога. – 2012. – № 1. – С. 4-7.
7. Курносов Ю. В. Результаты отдаленных наблюдений за состоянием здоровья глубоконедоношенных детей / Ю. В. Курносов, Н. Б. Мерзлова, Л. Н. Винокурова [и др.] // Детская больница. – 2013. – № 2. – С. 3-5.
8. Руденко Н. В. Состояние здоровья недоношенных детей с очень низкой и экстремально низкой массой тела при рождении / Н. В. Руденко, С. Н. Бениова // Тихоокеанский медицинский журнал. – 2012. – № 3. – С. 34-36.
9. Сурков Д. Н. Заболеваемость и смертность новорожденных, родившихся в сроке гестации 22-27 недель / Д. Н. Сурков, Д. О. Иванов, Т. К. Мавропуло [и др.] // Детская медицина Северо-Запада. – 2012. – Т. 3. – № 3. – С. 14-17.
10. Чубарова А. И. Белок и аминокислоты в питании недоношенных / А. И. Чубарова, Н. П. Вайнштейн, Н. Н. Володин // Вопросы практической педиатрии. – 2013. – Т. 8. – № 1. – С. 40-49.
11. Belfort M. B. Infant Growth Before and After Term: Effects on Neurodevelopment in Preterm Infants / Mandy B. Belfort, Sheryl L. Rifas-Shiman, Thomas Sullivan [et al.] // Pediatrics. – 2011. – Vol. 128. – № 4. – P. e899-e906.
12. Doyle L.W. Long-term Neurologic Outcome for the Very Preterm Growth-Restricted Fetus / Lex W. Doyle // Pediatrics. – 2011. – Vol. 127. – № 4. – P. e1048-e1049.
13. Early enteral feeding strategies for very preterm infants: current evidence from Cochrane reviews / The SIFT Investigators Group // Arch Dis Child Fetal Neonatal Ed. – 2013. – Vol. 98. – № 6. – F470-472.
14. Ehrenkranz R. A. Extrauterine growth restriction: is it preventable? [Електронний ресурс] / Ehrenkranz R.A. // J Pediatr (Rio J). – 2014. – Vol. 90. – Issue 1. – P. 1-3. – Режим доступу до журн.: http://dx.doi.org/10.1016/j.jped.2013.10.003
15. Isayama T. Comparison of Mortality and Morbidity of Very Low Birth Weight Infants Between Canada and Japan / Tetsuya Isayama, Shoo K. Lee, Rintaro Mori [et al.] // Pediatrics. – 2012. – Vol. 130. – № 4. – P. e957-e965.
16. Kent A. L. Mortality and Adverse Neurologic Outcomes Are Greater in Preterm Male Infants / Alison L. Kent, Ian M. R. Wright, Mohamed E. Abdel-Latif [et al.] // Pediatrics. – 2012. – Vol. 129. – № 1. – P. 124-131.
17. Leaf A. Early or Delayed Enteral Feeding for Preterm Growth-Restricted Infants: A Randomized Trial / Alison Leaf, Jon Dorling, Stephen Kempley [et al.] // Pediatrics. – 2012. – Vol. 129. – № 5. – P. e1260-1268.
18. Leppänen M. Antenatal and Postnatal Growth and 5-Year Cognitive Outcome in Very Preterm Infants / Marika Leppdnen, Helena Lapinleimu, Annika Lind [et al.] // Pediatrics. – 2014. – Vol. 133. – № 1. – P. 63-70.
19. Moya F. A New Liquid Human Milk Fortifier and Linear Growth in Preterm Infant / Fernando Moya, Paula M. Sisk, Kelly R. Walsh [et al.] // Pediatrics. – 2012. – Vol. 130. – № 4. – P. e928-e935.
20. Roberts G. Growth of Extremely Preterm Survivors From Birth to 18 Years of Age Compared With Term Controls / Gehan Roberts, Jeanie Cheong, Gillian Opie [et al.] // Pediatrics. – 2013. – Vol. 131. – № 2. – P. e439-e445.
21. Roggero P. Growth and Fat-Free Mass Gain in Preterm Infants After Discharge: A Randomized Controlled Trial / Paola Roggero, Maria L. Gianni, Nadia Liotto [et al.] // Pediatrics. – 2012. – Vol. 130. – № 5. – P. e1215-e1221.
22. Zachariassen G. Nutrient Enrichment of Mother's Milk and Growth of Very Preterm Infants After Hospital Discharge / Gitte Zachariassen, Jan Faerk, Carl Grytter [et al.] // Pediatrics. – 2011. – Vol. 127. – № 4. – P. e995-e1003.

Шунько Е.Е., Белова Е.А., Путкарадзе Р.В.
Национальная медицинская академия последипломного образования имени П.Л. Шупика

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ЭНТЕРАЛЬНОГО ПИТАНИЯ НОВОРОЖДЕННЫХ С ОЧЕНЬ НИЗКОЙ МАССОЙ ТЕЛА ПРИ РОЖДЕНИИ (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ)

Аннотация
Необходимость разработки и внедрения стратегий оптимального энтерального питания глубоко недоношенных детей определяется доказанным влиянием качества раннего постнатального питания на показатели заболеваемости, физического и нервно-психического развития детей в более старшем возрасте. К моменту выхода на полный объем энтерального питания практически у всех глубоко недоношенных детей с очень малой и экстремально малой массой тела наблюдается дефицит потребления белков. Внедрение современных стратегий энтерального питания глубоко недоношенных детей, а именно «агрессивное» питание, адекватное питание, трофическое энтеральное питание, использование специальных пищевых продуктов – обогатителей грудного молока и специальных смесей для вскармливания глубоко недоношенных детей, является резервом для улучшения конечных результатов их выхаживания и отдаленных последствий.
Ключевые слова: энтеральное питание, новорожденные, глубоко недоношенные, очень малая масса тела, экстремально малая масса тела, задержка постнатального физического развития.

Shunko Y.Y., Bielova O.O., Putkaradze R.V.
Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education

MODERN STRATEGIES OF ENTERAL FEEDING OF VERY LOW BIRTH WEIGHT INFANTS (LITERATURE REVIEW)

Summary
The need to develop and implement the strategies of efficient enteral feeding for very premature infants is defined by the proven impact of the quality of early postnatal feeding on morbidity, physical and neuropsychological development of children at an older age. By the time of full transition to enteral feeding, almost all very premature newborns with very low and extremely low birth weight have protein intake deficiency. The implementation of modern enteral feeding strategies for very premature newborns, namely the «aggressive»feeding, adequate feeding, trophic enteral feeding, the use of special foods – breast milk fortifiers and special formulas for feeding very premature infants, is a reserve in order to improve the final results of their nursing and long-term effects.
Keywords: enteral feeding, newborns, very premature, very low birth weight, extremely low birth weight, postnatal growth restriction.

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 159.923

ПРОБЛЕМИ ВИСВІТЛЕННЯ ФЕНОМЕНУ ДЕФОРМАЦІЙ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Березка С.В.
Донбаський державний педагогічний університет

У статті висвітлено представленість проблеми особистісних деформації у наукових джерелах. Проаналізовано поняття деформації в фізиці, медицині, психології. Проведено аналогії між розумінням проявів деформації в психології та фізиці. Розглянуто розуміння феномену особистісної деформації у деяких напрямках психології.

Ключеві слова: деформація, деформаційне старіння, деформаційне зміцнення, професійна деформація, види деформації, егоцентризм, дисгармонія.

Постановка проблеми. Враховуючи сучасні особливості, реформування та оновлення програмно-методичного забезпечення процесу підготовки фахівців, сучасна система підготовки майбутніх психологів має будуватись на основі розвитку їх особистості, як основного засобу та інструменту роботи психолога. Оновлена система освіти має забезпечувати не лише оволодіння особою певними (професійними та загальними) знаннями, вміннями та навичками, але і створювати умови для вияву та вирішення особистісних психологічних проблем, оскільки лише відкоректована особистість, яка пізнала себе зможе надавати висококваліфіковану психологічну допомогу іншим. Важливим аспектом даного напрямку є робота з особистісними деформаціями майбутніх психологів. Актуальність та розповсюдженість цієї проблеми зумовила необхідність аналізу її висвітленості у наукових джерелах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Професійний та особистісний аспекти підготовки психолога широко представлені в науковій психологічній літературі (Г.С. Абрамова, О.Ф Бондаренко, І.В. Дубровіна, Ю.М. Ємельянов, С.Д. Максименко, П.А. М'ясоїд, В.В. Рибалка, В.Г. Панок, Л.А. Петровська, Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелєва, Ю.М. Швалб, Т.С. Яценко). Вплив внутрішніх суперечностей на особистісний і професійний розвиток був предметом досліджень таких психологів, як К.А. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Ф.Е. Василюк, Г.С. Костюк, В.Н. Мясіщев та ін.

Питання особистісної деформації у руслі особистісної підготовки фахівця частково порушувались при вирішенні інших теоретичних завдань: «дезінтеграція свідомості» (О.М. Леонтьєв), «криза ідентичності» (Л.І. Анциферова), «стан психічної напруженості» (В.В. Столін), «криза розвитку особистості» (Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь), «афективний конфлікт» (Л.І. Божович). Власне термін «деформація» у психологічній науці розглядався у руслі психічних розладів та патології (З. Фрейд, Ю.В. Мілова), гіперболізації та переважання особистісних рис чи психотипів (К.Г. Юнг), егоцентризму (Ж.Ж. Піаже), порушення взаємодії та етапів формування особистісних структур (Е. Берн), порушення процесу адаптації (Т.В. Алейникова), нездатнісотсі до само актуалізації (К. Роджерс, А. Маслоу) та ін.

Мета статті: вивчення представленості проблеми деформації особистості у наукових джерелах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Не дивлячись на актуальність та розповсюдженість проблеми деформації у психології сам термін почав використовуватись нещодавно. Аналіз наукової літератури засвідчує, що вперше феномен деформації було науково обґрунтовано в фізиці. У «Фізичному енциклопедичному словарі» деформація (від лат. deformatio – викривлення) тлумачиться як «змінення конфігурації якого-небудь об'єкту, що виникає в результаті зовнішнього впливу чи внутрішньої сили» [7, с. 152]. Розрізняють деформацію пружну та пластичну, що пов'язано зі здатністю матеріалу до відновлення. Така класифікація є актуальною і у психологічному значенні (у руслі профілактики, корекції чи нівелюванні особистісної деформації), тому розглянемо її більш детально. Деформація, що зникає після завершення дії тиску, називається пружною. Якщо ж вона не зникає після закінчення дії тиску (у сякому випадку повністю), то її називають пластичною. Усі реальні тіла при будь-яких деформаціях володіють пластичними властивостями у тій чи іншій мірі. Тіло можна вважати пружним поки тиск не перевищить певної межі. Природа пластичної деформації може бути різною у залежності від температури, тривалості дії тиску та швидкості деформації. Деформація при незмінному докладеному до тіла тиску змінюється з часом. Зі зростанням тиску зменшується час деформації. Аналізуючи зазначений вище матеріал, можна провести аналогію, що особистісна деформація є набутою характеристикою, появі якої сприяє тривалий тиск зовнішніх чи внутрішніх негативних факторів на особу; деформація особистості виникає не від разу (а сила опору корелює з індивідуальними характеристиками людини); швидкість появи деформацій залежить від сили тиску, видів факторів та їх тривалості.

У теорії пластичності виділяють активну та пасивну деформацію: при зростанні натиску деформація називається активною, а при розвантаженні – пасивною [6, с. 552]. Активність і пасивність деформації особистості також залежить від зростання і зниження (відповідно) тиску на особу тих чи інших чинників, слід зазначити, що дані характеристики прямо пропорційно впливають на відновлювальну здатність та рівень деформованості.

У фізиці також розглядають такі терміни як: «деформаційне старіння» та «деформаційне зміцнення». Деформаційне старіння позначає зміну властивостей (механічних та фізичних) деформованих металів і сплавів у результаті вилежування при кімнатній температурі (природна деформація старіння) і нагріванні (штучна деформація старіння). Деформаційне старіння яскраво співвідноситься з терміном «синдром емоційного вигорання», який є окремим випадком особистісної деформованості та проявляється, в першу чергу, в емоційних, потім когнітивних, особистісних і навіть фізичних змінах. Як і при деформаційному старінні, ці зміни можуть бути обумовлені звичайним повсякденним виконанням своєї основної функції, так і дією негативних внутрішніх чи зовнішніх факторів, які штучно прискорюють процес емоційного вигорання (великий стаж роботи – природне деформаційне старіння, постійні стресові ситуації на роботі – штучне).

© Березка С.В., 2015

«Деформаційне зміцнення» – зростання напруги протікання кристалічних матеріалів у процесі пластичної деформації. Деформаційне зміцнення є результатом збільшення щільності дефектів кристалічної структури, у першу чергу – дислокацій. Деформаційне зміцнення залежить від складу, структури матеріалу та умов дослідження. У матеріалів, які піддавались деформаційному зміцненню, знижується пластичність, збільшується твердість, електроопір, магнітна проникливість [5, с. 227-228]. Деформаційне зміцнення можна порівняти з професійною деформацією особистості, коли «Я-професійне» набуває значення, закріплюється і змішується з «Я-особистим» і стає сталою характеристикою особи, її стилем і способом життя.

Термін «деформація» широко використовується і в медицині, як правило, для позначення стійких змін вигляду та викривлень форми того чи іншого органу або системи організму, внаслідок, вроджених чи набутих причин (деформація стоп, щелеп, грудної клітини, жовчного міхура та ін.). Деформованість визначається у медицині відносно певної, конкретної (чітко визначеної) норми. Цікавим фактом є те, що в психології багато дослідників також розглядають деформацію як викривлення норми розвитку особистості.

Так, наприклад, Е. Берн у своїй праці «Ігри, у які грають люди» [1] визначає структуру особистості будь-якого індивіда, як взаємодію трьох структурних компонентів. До структурної діаграми він відносить такі стани: «Я-дитина» (найбільш архаїчні взірці почуттів і поведінки, що зафіксовані у ранньому дитинстві; характеризується «чистою» свідомістю, несамостійністю, наївністю, відсутністю навиків вибору і прийняття рішення, чуттєвістю і т.д.); «Я-дорослий» (стани автономно спрямовані на об'єктивну оцінку реальності; характеризуються самодостатністю, вольовим вибором інформації, навичками піклування про себе, індивідуалізацією, здатністю перевтілювати бажання у мету, приймати рішення і т.д.); «Я-родитель» (стани суміжні з образами батьків; характеризуються бажанням піклуватись, віддавати, ділитись, любов'ю до себе та оточуючих). Відповідно до структурного аналізу викривленням (тобто деформацією) особистості вважається:

- зупинка у стані «Дитина»: залежність, безпомічність, емоційна неврівноваженість, нерозуміння себе, відсутність навичок прийняття рішення, навичок піклування, при цьому чуттєвість, зацикленість на власних потребах та задоволеннях, потреба в піклуванні;
- пропуск стану «Дитина» і «Дорослий», тобто відразу формується стан «Батько»: бажання допомагати за рахунок нівелювання власних потреб, пригнічення чутливості, місіонерська позиція, постійне страждання, залежність (від інших та їх думки), відсутність довіри, відмова собі у щасті;
- пропуск стану «Дитина», формування стану «Дорослий»: перфекціонізм, синдром «відмінника», відсутність радості та довіри, пригнічення чутливості, надмірний раціоналізм, професія «гарна людина», активність, переважання власних інтересів над чужими, зацикленість на собі, самокритичність, відсутність емоційної та чуттєвої свободи, відчуття значимості отримується за рахунок досягнень;
- пропуск стану «Дорослий», тобто перехід від «Дитини» до стану «Батько»: життя заради сім'ї, оточуючих, власні інтереси мають другорядне значення, залежність, контроль, вимогливість до себе та оточуючих, неприйняття себе, особистісна незадоволеність, значимість за рахунок користі.

Відповідно до вчень З. Фрейда [8], нормальність чи аномальність кожної людини формально визначається рівнем переважання в її особистості того чи іншого ідеального типу. У психоаналізі нормальний розвиток передбачає досягнення оптимальної рівноваги між «Я», «Воно», «Зверх-Я» і силами зовнішнього світу. У нормі «Я» повинно бути достатньо сильним, щоб справитись з вимогами «Воно», з жорсткістю «Зверх-Я», з життєвими фрустраціями і тривогою.

Ряд авторів як прояв деформованості особистості визначають егоцентризм певного вікового періоду. Розглядаючи «підлітковий егоцентризм» Д. Елкінда [9], можна визначити, що деформація особи полягає у нездатності відрізняти:

- тимчасове та постійного (незначна невдача підлітком сприймається як трагедія, яку не можна виправити);
- суб'єктивне та об'єктивне (постійне відчуття знаходження себе у центрі уваги інших людей);
- унікальне та універсальне (усі почуття сприймаються як невластиві іншим людям).

Наслідком такої нездатності є виникнення у підлітка зосередженості на собі, невпевненості та розгубленості, сумнівів та скепсису, негативізму та протиріч, максималізму.

У дослідженні Ж. Піаже проблема деформацій мислення конкретизується в явищі егоцентризму як наслідку відсутності розмежування своєї позиції та позиції іншого. За егоцентризму асиміляція дитиною нового змісту підпорядковується логіки її власного сприймання, що обумовлює деформоване відображення дійсності. «Як би не була залежна маленька дитина від оточуючих інтелектуальних впливів, вона асимілює їх по-своєму: всі ці явища вона зводить до своєї власної точки зору і тим самим, сама того не помічаючи, деформує їх; своя власна точка зору ще не відчленувалась для неї від точки зору інших, оскільки у неї нема ще координації або «групувань» самих точок зору» [3, с. 215].

Ж. Піаже вважав, що причиною виникнення деформацій мислення на певних етапах його розвитку (сенсомоторному) є фактор центрації. Дослідник виділяє такі деформації мислення:

- «помилка еталону»: елемент, на якому переважно зосереджена увага, систематично переоцінюється. Таким елементом, як правило, є сам еталон, особливо коли перемінна величина від нього віддалена, але іноді в такій функції виступає також і перемінна величина, коли еталон знаходиться поблизу неї і добре відомий;
- «первинні і вторинні ілюзії». Первинні ілюзії можуть бути зведені до простих факторів центрації.

У дослідженні К.Г. Юнга деформація розглядається як наслідок домінування екстравертної або інтровертної установки. За домінування екстравертної установки деформації мислення проявляються в гіперболізації об'єктивно даного, зовнішніх фактів або традиційних ідей. І навпаки, за інтроверсії значимості набуває виклад суб'єктивної ідеї, початкового символічного образу, а факти мають другорядне значення. «Подібно тому як у першому випадку (екстраверсії) чисто емпіричне накопичення фактів калічить думку і душить смисл, так інтровертне мислення виявляє небезпечну схильність втискувати факти у форму свого образу або, більш того, ігнорувати їх, для того, щоб мати можливість розгорнути свій фантастичний образ» [10, с. 464]. Отже, згідно К. Юнга, деформація є наслідком неузгодженості сфери свідомого та несвідомого, однобічністю свідомих установок, проявляється у особистісній дезорієнтації, неадекватності цінностей

особистості, відсутності згоди самим з собою, нереалізованістю власного потенціалу. У своїх роботах К.Г. Юнг акцентує увагу на компенсаторно-захисному характері таких деформацій мислення як догматизм, фанатизм.

Т.М. Титаренко проблему особистісної деформації розглядає у контексті дисгармонійної особистості. Дослідниця зазначає, дисгармонійна особистість сприймає та відображає зовнішню дійсність крізь фільтри внутрішньо-особистісних, індивідуально-психологічних викривлень. Дисгармонійна особистість відрізняється підвищеною вразливістю відносно певного роду впливів при нормальній або підвищеній стійкості до інших [4]. Можна припустити, що підвищена вразливість особи до певних впливів або аспектів дійсності визначається тим наскільки вони об'єктивують її особистісну проблематику, набувають суб'єктивної значущості саме для неї. Як наслідок, особа характеризується підвищеною сприйнятливістю до тих аспектів дійсності, які містять психотравмівний момент, і одночасно може допускати пропуски в сприйманні інших.

М.І. Єникеєв розглядаючи розвиток особистості, зазначає, що всі суттєві деформації особи пов'язані з дефектами її саморефлексії, з особистісним обезцінюванням об'єктивних значимих сфер життєдіяльності, з порушенням психічної саморегуляції [2, с. 198].

У психологічній літературі поняття деформованості часто розглядається з точки зору особистісних патологій. В.Н. Мясищев у своїй статті «Поняття особистості в аспектах норми та патології» зазначає, що психотичні процеси викликають зміни особистості. Будь-які порушення процесу розвитку (викликані органічними ураженнями чи соціальними факторами) призводять до деформацій усіх сторін особистості. Розлади особистості проявляються у таких деформаціях: розлади взірців поведінки; розлади властивостей особистості; соціопатичні розлади властивостей особистості; спеціальні симптоматичні реакції.

Ю.В. Мілова у своїй книзі «Особистісне здоров'я» до особистісних деформацій відносить незрілість, неврози, деградацію, регрес (саморуйнування), егоцентричну спрямованість, нездатність до самовіддачі, загальнокорисної діяльності, адаптацію особи до суспільства ціною відмови від власної особистості, розвитку, свободи, творчості, незалежності.

Висновки. Таким чином, можна сказати, що деформація особистості – це зміна якостей і властивостей особистості під впливом тих чи інших (зовнішніх чи внутрішніх) факторів (що мають значення у її життєдіяльності) і проявляється у:

- зміні сприйняття та ціннісних орієнтацій, життєвих поглядів, характеру, способів спілкування та поведінки, рис особистості, установок та їх гіперболізації;
- незрілості та нерівномірності розвитку певних аспектів особистості, інфантильності та егоцентричній спрямованості;
- втраті здатності до адаптації; фрустрованості; порушенні внутрішньопсихічної рівноваги;
- викривленнях у когнітивній та емоційній сферах та ін.

На сьогодні феномен особистісної деформації є досить розповсюдженим, і хоча у класичних психологічних школах представлені чіткі рамки розуміння «нормальної» та «аномальної» особистості, він є недостатньо вивченим у сьогоднішній науці. Актуальним залишається визначення причин появи особистісних деформацій, створення єдиної класифікації їх проявів, засобів діагностування та способів їх нівелювання.

Список літератури:

1. Берн Е. Игры, в которые играют люди [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://psylib.org.ua/books/berne02/txt02.htm
2. Еникеев М. И. Общая и социальная психология / Марат Исхакович Еникеев. – М.: «Издательство ПРИОР», 2002. – 560 с.
3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Жан Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
4. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Тетяна Михайлівна Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
5. Физика твердого тела: Энциклопедический словарь / [гл. редактор В. Г. Барьяхтар]. – К., Наукова думка, 1996. – С. 227-228.
6. Физический энциклопедический словарь / [гл.редактор Н. Н. Андреев]. – М., Государственное научное издательство «Советская энциклопедия», 1960. – 664 с.
7. Физический энциклопедический словарь / [гл.редактор А. М. Прохоров]. – М., Сов.энциклопедия, 1983. – 928 с.
8. Фрейд З. Введение в психоанализ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://knigger.org/freud/vvedenie-v-psikhoanaliz/
9. Elkind D. Egocentrism in adolescence // Child Development. 1967. – Vol. 38, № 4. – P. 1025–1034.
10. Юнг К.-Г. Психологические типы / [под ред. В. Зеленского]. – М.: «УНИВЕРСИТЕТСКАЯ КНИГА», 1996. – 716 с.

Березка С.В.
Донбасский государственный педагогический университет

ПРОБЛЕМЫ ОСВЕЩЕНИЯ ФЕНОМЕНА ДЕФОРМАЦИЙ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация
В статье анализируется представленность проблемы личностных деформаций в научных источниках. Проанализировано понятие деформации в физике, медицине и психологии. Проведено аналогии между пониманием проявлений деформаций в физике и психологии. Рассмотрено понимание феномена личностной деформации в некоторых направлениях психологии.
Ключевые слова: деформация, деформационное старение, деформационное уплотнение, виды деформации, профессиональная деформация, эгоцентризм, дисгармония.

Berezka S.V.
Donbas State Pedagogical University

PROBLEMS OF EXPOSURE OF THE DEFORMATION PHENOMENON IN THE SCIENTIFIC LITERATURE

Summary
The results of our study of the literary sources on the problem of personified deformations are considered in the article «Problems of exposure of the deformation phenomenon in the scientific literature». The analogy between the understanding of the manifestations of deformations in psychology and physics is drawn. The manifestations of deformations in mentally healthy individuals are generalized.
Keywords: deformation, strain aging, crush seal, types of deformation, professional deformation, self-centeredness, disharmony.

УДК 159.964

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭДИПОВОГО КОМПЛЕКСА СУБЪЕКТА

Каминская А.Н.
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

Статья посвящена исследованию эдипова комплекса (эдипальной зависимости) с использованием художественных полотен в процессе глубинного познания психики субъекта. Раскрыта сущность понятий эдипов комплекс, эдипальная зависимость и исследовано влияние рассматриваемого феномена на структурирование психики субъекта. Представлена возможность глубинного познания психики субъекта (выявление противоречий логики бессознательного и логики сознания), что связано с исследованием эдипова комплекса (эдипальной зависимости), с использованием художественных произведений в качестве образного стимульного инструмента в диалогической взаимосвязи с психологом. Доказано, что выбранные и ранжированные респондентом художественные произведения в процессе познания психического по методу, разработанному академиком НАПН Украины Т. С. Яценко, сохраняют и объективируют внутренний порядок бессознательного. В процессе диалогической взаимосвязи символика выбранных спонтанно респондентом картин наполняется уникальным содержанием (механизм проективной идентификации), что связано с эдипальным периодом развития субъекта и личностной проблематикой. Показана важность выявления противоречий между сознательной и бессознательной сферами для дальнейшей гармонизации психики субъекта, что связано с расширением самоосознания и самокоррекцией.
Ключевые слова: художественное произведение, эдипов комплекс, сознательное, бессознательное, активное социально-психологическое познание, проективная идентификация.

Постановка проблемы. В последнее время ученые все больше проявляют интерес к познанию психики с использованием произведений искусства как средства опосредованного исследования бессознательного. Вытеснения связаны *с эдиповым комплексом* сохраняя энергетический потенциал и проявляясь в поведении в замаскированной, символической форме, в частности, «...сознательное переозначает явление таким образом, что не узнает его настоящего содержания» [1, с. 70]. Процесс глубинного познания психики субъекта в группе активного социально-психологического познания (АСПП), разработанного академиком НАПН Украины Т. С. Яценко [2, 3, 4], направлен на использование символического, визуализированного материала, в частности, художественных произведений.

Цель статьи изучить возможности исследования эдипальной зависимости путем использования художественных полотен.

Анализ публикаций по заявленной проблеме показал, что в основе многочисленных произведений искусства и теоретического взгляда на *эдипов комплекс* З. Фрейда лежит сюжет греческого мифа о царе Эдипе. Теоретический взгляд на феномен эдипова комплекса представлен в литературе именами М. Кляйн [5], Э. Фромма [6], К. Хорни [7], К.-Г. Юнга [8], Т. С. Яценко [2] и др.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Психодинамическая парадигма, в рамках которой проводилось исследование, касается аспектов, которые не были в поле зрения исследователей, которые использовали визуализацию, художественные полотна или произведения тех, с кем работал психолог: арт-терапевтическое средство (художественное полотно) рассматривалась как архетипно-метафорическая визуализация бессознательного, где задействованы механизмы проективной идентификации, нуждающееся в переходе из внешнего плана во внутренний; учитывалось то, что любой визуализированный фрагмент работы психолога с респондентом является лишь посредником в познании психического, а не конечным результатом, который открывает перспективы для установления логической упорядоченности психического субъекта в диалогическом взаимодействии с психологом.

Изложение основного материала. Поставленная задача предполагает раскрытия понятия *эдипов комплекс*. Краткий психологический словарь дает такое определение *эдипового комплекса* – (от лат. complexus – связь, сочетание) – «одно из центральных понятий фрейдизма, возникающий в раннем детстве комплекс представлений и чувств, главным образом бессознательных, заключающихся в поло-

© Каминская А.Н., 2015

вом влечении к родителю противоположного ему пола и стремлении физически устранить родителя одного с ним пола. Эдипов комплекс вызывает у индивида чувство вины, приводящее к конфликту в сфере *бессознательного*» [9, с. 401]. У девочки, по К.-Г. Юнгу, эдипову комплексу соответствует «комплекс Электры», согласно мифу, убившей свою мать из мести за отца. Комплекс Электры заключается в том, что девочка испытывает сексуальное влечение к своему отцу и враждебные побуждения по отношению к матери. З. Фрейд считал, что формирование и проявления эдипова комплекса имеют в основе одни и те же психологические процессы и одинаковую позицию по отношению к родителям, как у мальчиков, так и у девочек, поэтому отказался от термина «комплекс Электры» [10].

В словаре по психоанализу Ж. Лапланша, Ж.-Б. Понталиса эдипов комплекс в общей формулировке – это «упорядоченная совокупность любовных и враждебных желаний ребенка, направленных на родителей» [10, с. 238].

Познание психики субъекта предполагает исследование бессознательной и сознательной сфер в их взаимосвязи. Бессознательное логически упорядочено и подчиняется законам, которые отличаются от логики сознания. Нахождение логической упорядоченности бессознательного стает возможным при знании психологом законов психики, следовании за феноменом логики бессознательного, использовании символического стимульного инструментария для опосредованного познания психического в диалогической взаимосвязи психолога и респондента.

Раскрытию индивидуальных смыслов бессознательного способствует архетипная символика, которая представлена в продуктах творчества, как самого респондента, так и в выбранном спонтанно им презентанте психического (художественном произведении искусства в частности). Архетипы непредставимы сами по себе, и становятся доступны в материализованном виде в мифах, сказках, религиях, художественных произведениях. Мифы – это жизненный опыт многих поколений, которые несут в сжатой символической форме безграничный объем информации.

Ф. Шеллинг в «Философии искусства» указывал на то, что мифология является источником каждого произведения искусства; только в пределах мира мифологии «возможны устойчивые и определенные образы, через которые только и могут получить выражение вечные понятия» [11, с. 105]. Одним из таких мифов, который стал сюжетом для создания многих произведений искусства, является миф о Эдипе (греческая мифология): драма Софокла «Царь Эдип» (ок. 429 – 426 до н. э.), трагедия Сенеки «Эдип», сатирическая драма Перси Биши Шелли «Царь Эдип» (1820), пьеса Жана Кокто «Эдип – царь» (1937), пьеса Вольтера «Эдип» (1715 – 1726), пьеса Пьера Корнеля «Эдип» (1659), пьеса Софокла стала литературной основой для одноименной оперы-оратории И. Стравинского (1927), герой Софокла Эдип появился в фильме Жана Кокто «Завещание Орфея» в исполнении Жана Маре (1960), художественные полотна Жалабера «Антигона выводит слепого Эдипа из Фив» (XIX в.), Гюстава Моро «Эдип и Сфинкс» (1864), Ж. Энгра «Эдип и Сфинкс» (ок. 1827), скульптура А. Д. Шоде и учеников «Пастух Форбас находит ребенка Эдипа» (1801) и др. – что свидетельствует о жизненной силе, узнаваемости и понимании древних сказаний в разные периоды развития человечества, что связано с непреходящими психологическими законами. Также фольклорист

В. Я. Пропп посвятил специальную статью «Эдип в свете фольклора», где раскрываются исторические причины, которые вызывают к жизни сюжет, возникающий «из столкновения, из противоречий смещающих друг друга укладов» [12, с. 10]. Сюжет трагедии Софокла был использован

З. Фрейдом в теоретическом взгляде на феномен эдипового комплекса.

Согласно древнегреческому мифу, главный герой Эдип убивает своего отца и женится на матери Иокасте по неведению. Ранее его родители были напуганы предсказанием оракула о том, что их сын убьет отца и женится на матери, тогда они решили избавиться от своего наследника. Однако исполнитель приказа пожалел младенца и передал его пастуху из Коринфа, и ребенок впоследствии был усыновлен коринфским царем Полибом. Узнав о предсказании, уже повзрослевший Эдип решает покинуть своих приемных родителей, чтобы избежать страшного пророчества. У города Фивы, откуда был родом Эдип, на него чуть не наехала колесница, всадники которой стали бранить и бить юношу. В драке Эдип убивает сидевшего в колеснице старика и еще троих спутников. Стариком оказался отец Эдипа, о чем он не знал. Эдип становится правителем Фив и берет в жены вдову погибшего царя Лая Иокасту. Спустя пятнадцать лет на город обрушивается эпидемия чумы. Жители Фив, дабы найти причину несчастия, обращаются к оракулу, который говорит о том, что необходимо найти убийцу царя Лая и изгнать его. Эдип узнает страшную истину о том, что его отец – царь Лай, а мать – супруга Иокаста, которая, не выдержав позора, убивает себя. Эдип выкалывает себе глаза и покидает Фивы, а его дочь Антигона вызывается сопровождать своего отца [13].

Рис. 1. Картина Гюстава Моро «Эдип и Сфинкс»

Пьеса Софокла сыграла большую роль в истории античной драмы и была принята Аристотелем в «Поэтике» [14] за идеал трагического произведения, где финал не связан с пороками главного героя Эдипа, а предопределен судьбой. Согласно психо-

динамической теории эдипов комплекс это бессознательное образование, неосознаваемое субъектом, которое формируется на латентном уровне в период до 6-7 лет и связан с вытеснениями. В основе вытеснений лежат травматические переживания детства, порожденные неудовлетворением потребностей ребенка и связанные с амбивалентными чувствами субъекта к родителям (воспитателям) в период раннего детского развития. Табуированная информация перекодируется на язык символов для неузнаваемости и возможности беспрепятственного проявления в поведении, что связано с психологическими защитами. В основе диагностико-коррекционного процесса, согласно психодинамической теории (Т. С. Яценко), лежит механизм частичной многоуровневой положительной дезинтеграции (обеспечивается введением групповых правил, способствующих нивелированию проявлению периферийных (ситуативных) и изучению базальных (глубинных) психологических защит) и частичной многоуровневой вторичной интеграции психики на более высоком уровне. Глубинное познание связано с эдиповым комплексом и базальными (глубинными) психологическими защитами, исследование последних базируется на выявлении искривлений социально-перцептивной реальности и ослаблении их ошибочной когнитивной основы, что открывает перспективы дальнейшей интеграции психики на более высоком уровне и самокоррекции.

Рис. 2. Картина Жалабера «Антигона выводит слепого Эдипа из Фив», XIX в.

Зигмунд Фрейд впервые упоминает об Эдипе в своем письме к близкому другу Вильгельму Флиссу в 1897 году, где описывает собственные воспоминания из детства и приходит к выводу об универсальности феномена раннего детства: «Я также обнаружил на своем собственном примере влюбленность в мать и ревность к отцу... и теперь рассматриваю это в качестве универсального явления раннего детства. И если это так, то мы можем понять чарующую силу *Царя Эдипа*» [15, с. 7-8]. Согласно взглядам З. Фрейда, эдипов комплекс пиковых своих значений приобретает от двух до пяти лет и влияет на выбор сексуального партнера, а также на детерминирование чувства вины вследствие интроецирования родительского авторитета (Супер – Эго). Согласно позиции основателя психоанализа, «в *эдиповом комплексе* совпадают начала религии, нравственности, общественности и искусства в полном согласии с данными психоанализа» [16, с. 247]. Данное исследование предполагает изучение проблемы влияния эдипальных зависимостей субъекта на структурирование психики и возможности познания последней с использованием художественных полотен в качестве стимульного символического материала в диагностико-коррекционном процессе. З. Фрейд, утверждая влияние эдипового комплекса на дальнейшую жизнь субъекта, акцентировал внимание на роли запрета проявления либидных чувств к родителям, что противоречит природным влечениям ребенка. Нереализованная энергия либидо вытесняется из сферы сознательного, что и становится решающим фактором в формировании комплекса.

Рис. 3. Картина Ж. Энгра «Эдип и Сфинкс», ок. 1827. Париж, Лувр

Мелани Кляйн сделала акцент на доминантности объектных отношений на формирование эдипового комплекса. Ученый отметила, что уже в первые месяцы жизни ребенок подвержен влиянию эдипового комплекса, когда он начинает осознавать, что объект (мать) и частичный объект (грудь) не принадлежит только одному ему, и он должен разделять их еще с кем-то. В этот момент у ребенка зарождается ревность к матери, что свидетельствует о формировании эдипова комплекса [5].

Э. Фромм в своей статье «Миф об Эдипе и эдипов комплекс» [17] сделал акцент на ценности человеческой жизни и ведущей роли энергии либидо и отметил, что в трех произведениях Софокла «Эдип», «Эдип в Колоне» и «Антигона» конфликт имеет мало общего с сексуальным соперничеством, а является выражением стремления индивида отстоять свою независимость и свободу: «В трагедии нигде не сказано, что причина враждебности сыновей к Эдипу – его кровосмесительный брак. Единственный мотив, который можно найти в трагедии, – это стремление к власти и соперничество с отцом» [17, с. 85-101]. К.-Г. Юнг признавал наличие сексуального аспекта как производной от символического стремления вернуться к источнику жизни. Немецко-американский психолог Карен Хорни отказалась от ряда положений З. Фрейда и полагала, что бессознательные импульсы сообщаются субъекту социальной средой, а внутриличностные конфликты отражают социальные антагонизмы и провоцируются обществом [7].

Эдипов комплекс – закон, которому подвержен каждый, кто родился человеком и является базовым в структурировании психики субъекта [10]. В психодинамическом подходе используется термин «эдипальная зависимость», которым подчеркивается психологическая, а не сексуальная, зависимость

ребенка от родителей. Основатель психодинамической теории Т. С. Яценко раскрывает характер влияния психологических аспектов эдипальной зависимости на структурирование психики субъекта, в частности на формирование жизненных программ путем идентификации, проекции, интроекции. Рассматриваемый феномен задает направленность и логическую упорядоченность внутренним, глубинным мотивам действия. Последние связаны с глубинными ценностями, ассимилированными родительскими в период развития субъекта до 6-7 лет, который характеризуется амбивалентностью чувств к первичным либидным объектам. Негативная составляющая этих чувств – это энергетические очаги вытеснений. Синтез энергий очагов вытеснений и их интерференций задают определенную динамическую направленность действиям субъекта, которая называется, согласно психодинамической теории, тенденцией поведения. Сопоставление логической упорядоченности поведенческого материала и внутреннего порядка психики субъекта в группе активного социально-психологического познания способствуют выявлению внутренней противоречивости психики субъекта и дальнейшего расширения самосознания и самокоррекции.

Ученые в своих исследованиях психики субъекта обратили внимание на важность использования авторского рисунка (С. Гроф, Х. Принцхорн, К. Г. Юнг, Грегг М. Ферс и др.), который несет в себе в символической форме глубинные смыслы бессознательного. В настоящей работе мы ставим проблему психологического потенциала художественных полотен в процессе глубинного познания психики субъекта в диалогической взаимосвязи с психологом. Использование произведений искусства в качестве проективного символического инструмента в психодинамической парадигме [18], и конкретно, в группе активного социально-психологического познания, способствует выражению внутренних смыслов психики (идеального) через внешнее (материальное): через выбранные спонтанно респондентом презентанты (художественные полотна).

Рассматриваемый феномен (эдипальная зависимость) имеет как нежелательные последствия, так и некоторые позитивные аспекты. Следует отметить, что энергетический потенциал у разновалентных компенсаторных форм поведения единый: заблокированная, вытесненная энергия либидо реализуется путем опосредованных, скрытых связей с первичными либидными объектами. Обозначим критерии, которые свидетельствуют о наличии эдипальной зависимости у субъекта:

– негативные (обусловлены механизмом вытеснения и сопротивлений: блокирование энергии либидо): амбивалентность чувств к либидным объектам, импотирование активности, развитие тенденции к «психологической смерти», непринятие себя в части интроектированных негативных качеств первичных либидных объектов, тенденция к регрессии, дистанциирование от либидных объектов, чувство неполноценности;

– позитивные: интроекция и идентификация позитивных качеств первичных либидных объектов; желание показать как свои личностные достоинства (доброта, отзывчивость, трудолюбие, личное достоинство и т. д.), так и достигнуть высоких социальных успехов (спорт, искусство, наука и т. д.).

Исследования показали, что художественные произведения, выбранные спонтанно респондентом и расположенные в определенном порядке, сохраняют и объективируют внутренний порядок бессознательного респондента в процессе диалогической взаимосвязи с психологом в группе АСПП. Амбивалентность чувств к первичным либидным объектам, при желании субъекта сохранения позитивных с ними взаимоотношений, способствует вытеснениям, которые синтезируются (при потере связи с первичным источником – реальным событием, которое способствовало вытеснению), генерализируются и проявляются в поведении во всех сферах жизнедеятельности (семья, учеба, работа и т. д.) в замаскированной форме, задавая направленность психики и мотивам действий. Познанию внутреннего порядка (логики бессознательного) и установлению взаимосвязи с логикой сознания способствуют: понимание противоречивости и разнонаправленности сфер сознательного и бессознательного, знание механизмов символизации, профессиональная грамотная интерпретация символов образного материала (художественных произведений в частности). Художественные полотна используются в качестве проективного инструмента и являются посредником между сферой бессознательного и сознательного в процессе глубинного познания психического по методу АСПП, разработанного академиком НАПН Т. С. Яценко [2; 3; 4].

С целью иллюстрации исследования эдипальной зависимости и взаимосвязи последней со структурированием психики субъекта приведем фрагмент диагностико-коррекционной работы психолога (П.) с протагонистом (К.), с использованием художественных произведений (репродукций картин форматом А4), выбранных из большого количества предложенных. Началом процесса познания является спонтанность поведения субъекта, которая проявляется при условии введения групповых принципов работы в процессе диалогической взаимосвязи с психологом.

Рис. 4. Картина В. Куша «К безопасной гавани»

П.: 1. Зачем этому человеку этот свет (рис. 4)?

Вдруг, ему куда-то нужно в другое место. А он свет увидел, попробуй там причалить, попробуй там выйти. Я смотрю, что очень трудно.

К.: 2. Этот свет, как маяк оберегает от столкновений с берегом, с сокрушительным столкновением, чтобы корабль не разбился.

П.: 3. Значит, одна из задач, которую решает кормчий, чтобы корабль не разбился об эти скалы. Может, найдет что-то похожее на гавань?

К.: 4. Пристанище. Да. А руки, как отражатель, который направляет лучи света.

П.: 5. Был ли когда-нибудь этот ведущий когда-то здесь, в роли гребцов. Может, они меняются?

К.: 6. Думаю, нет.

П.: 7. Тогда, ты склонен иметь какую-то привилегию, какое-то особое место среди массы людской? Так бы хотел?

К.: 8. Да, так бы хотел. Это, скорее, желание – иметь привилегию.

П.: 9. Вот, Петр Первый сам и корабли строил, и рубил, и тесал. Как ты думаешь, не обедняет ли он сам себя, что он не проходит через это (указывает на кормчего на рис. 4)?

К.: 10. Да, даже, часть жизни теряется из-за этого.

П.: 11. Да, ему труднее понимать, труднее выруливать, потому что он плохо соотносит возможности, он сам не прошел это.

К.: 12. Да, не зная дела, сложно руководить им, не зная его изнутри.

П.: 13. Почему же только в этом виде себя представляешь, в этой миссии, в этой роли? Может, хотелось бы тебе или кто-то из родителей тебя подталкивал к такой роли или желал, чтобы ты был таким?

К.: 14. Сложно переносить эту ситуацию на родительские желания ко мне. Если перенести на родителей, то это скорее была бы мама.

П.: 15. Мама?

К.: 16. Хотя мне это сложно сделать.

П.: 17. То есть, она задала такую планку, ты ей хочешь угодить, порадовать.

К.: 18. Да. Она хотела бы, чтобы я был таким человеком.

П.: 19. Чтобы ты чего-то в жизни достиг.

К.: 20. Чтобы какой-то высокий социальный статус был.

П.: 21. А папу этот статус порадовал бы?

К.: 22. Нет. Папу этот бы статус, я не знаю, радовал бы или нет. Но попытки пойти к этому статусу подсекает.

П.: 23. Пресекает. 24. Он думает, что еще рано, ты птенец юный, а уже статус себе хочешь приобрести. Наверное, конкуренция определенная существует.

К.: 25. Да.

П.: 26. Конкуренция не только по поводу кто выше, кто мудрее, а еще за симпатию мамы, кому она больше предпочтение будет отдавать, кем больше будет восхищаться.

К.: 27. Возможно.

П.: 28. Тебя радует, если мама хвалит отца? Если она им восхищается.

К.: 29. Да, меня это радует.

П.: 30. Значит, есть идентификация с отцом. 31. В чем ты чувствуешь, что ты сходен с отцом или, что ты делаешь наоборот? Все равно это подстегивает тебя, даже от противного. И какие приоритеты: от противного ведешь формирование своего образа или по аналогии.

К.: 32. Наверное, от противного. Хотя, наблюдаются моменты сходства, но и от противного: не делать так, как он ведет себя. Многое я начал замечать, после того как вы сказали, есть прямое сходство.

П.: 33. Все ли обнаруженные сходства тебя радуют? Или ты обнаруживаешь, что то, что ты отрицал в отце, оказывается, ты носитель этого.

К.: 34. Есть и носитель этого.

П.: 35. Какие качества? Если так случилось, что и отец был бы на лодке, то где был бы он: как остатки паруса, занял это ведущее место или греб?

К.: 36. Здесь говорит человек куда плыть, а вот здесь (указывает на персонажей на картине) – человек, который у руля, рулит по команде того, кто указывает.

П.: 37. Тогда он весомее, потому что как он порулит, так и будет, поправки может внести в то, что говорит человек, который указывает путь.

К.: 38. Конечно, может.

П.: 39. Так каждый раз отец вносит поправки.

К.: 40. Да, своими высказываниями.

П.: 41. Даже в какие-то твои достижения, все равно.

К.: 42. Да. Он, даже если ничего в этом не понимает, то есть, у него нет такого опыта, он все равно вносит поправки как-то своими высказываниями.

П.: 43. А ты не думаешь, что он тебе как-то мстит за то, что мама как-то более благосклонно относится к тебе, чем к нему.

К.: 44. Это может быть, конечно, но мне сложно понять в такой ситуации.

П.: 45. Поставь тогда те качества, которые ты обнаруживаешь, что они свойственны отцу и тебе.

К.: 46. Вот эти качества, это первое о чем я подумал из каких-то своих наблюдений. Где бы он не находился, всегда находит человека, с которым конкурирует. Мужчину. Если долго мы где-то пребываем, все равно там находится тот человек, который его не устраивает и с которым он пытается…

П.: 47. Что тот «дурак», а он – умный.

К.: 48. Да. И замечаю, что где-то перенес это качество в себе. Особенно в группах, где я учился, будучи студентом.

П.: 49. Обязательно находился «дурак».

К.: 50. Да, парень из студенческой группы, и он одновременно начинал со мной конкурировать. То есть он это так просто не оставлял.

П.: 51. Ты где-то, наверное, задевал его самолюбие, сам порождал эту ситуацию. Отец носит такое качество, но ты, куда не попадаешь, находится человек, с которым ты конкурируешь. Значит, ты это пробуждаешь, показывая свое превосходство. Сейчас ты говоришь, этот подлинно управляет, но он в тени (рис. 4). А вот этот на виду, как ведущий. Он смотрит, показывает, куда плыть, но не от него зависит, а от того, кто как какой-то винт внизу. Ты себя поставил сюда на виду ведущим, на обозрение. И в то же время ты не нейтрален к обозрению – противоречие.

К.: 52. Есть такое противоречие.

П.: 53. На обозрении тогда миссия ведущего, она твоя и согласована внутренне с тобой. А когда ты попадал в ситуацию, когда у тебя был конфуз, не знал, как вырулить, то особо мешало, что еще люди смотрели. В таких бы случаях ты предпочитал бы оставаться в тени. Неуверенность.

К.: 54. Да, есть противоречие. На протяжении всей жизни.

П.: 55. Таким образом, ты поставил два камешка, хотя сказал об одном качестве. Таким образом, и у отца, и у тебя есть такое качество. Или ты поставил, что это ты и отец?

К.: 56. Я предполагал, что это качество у него, и это качество у меня, что я его интроецировал в себя.

П.: 57. Таким образом, у вас есть противостояние, но еще кто-то обязательно должен быть ниже, потому что ситуация того предполагает. А в отцовско-сыновьих отношениях у него были все рычаги. И как ты показал, что у него рычаг, штурвал, чтобы ты был ниже, а он – выше.

К.: 58. Это третий, получается, когда мы конкурируем, еще должен быть кто-то *третий*, кто в этой конкуренции ниже, на кого мы направляем.

П.: 59. Интересно, как психика отводит это, чтобы не быть ниже. Даже, нашел третью фигуру, лишь бы на него направить. Наверно, для тебя желанно, тогда вы не очень поссоритесь. На *пса*, например, или на *кота*.

К.: 60. Или на маму.

П.: 61. Мама попадает под раздачу. Интересно, как психика устроена, должен быть третий – хотя всем здесь понятно, о чем я сказала.

К.: 62. А я сейчас не понимаю этого. Для меня другая ситуация стала.

П.: 63. Потому что для тебя эта ситуация была очень не нейтральная, тяжелая, что отец тебя загонял в ситуацию поражения.

К.: 64. Да, это болезненно очень. И до сих пор, когда он это делает, когда нивелирует мой статус, это так болезненно. Кстати, и брат этим занимается.

П.: 65. А это уже после всей борьбы, изо льва получился такой кот (рис. 6)?

К.: 66. Я выбрал рисунок со львом (рис. 5), а потом рисунок с котом (рис. 6).

П.: 67. Все уже хорошо.

К.: 68. Мне этот кот сначала напомнил соседского кота, а потом еще образ, который нравится из «Мастера и Маргариты» – Бегемота. Такие качества, которые захватывают: ловкий, обаятельный.

П.: 69. Тогда есть опасность, что в вашей диаде будет лев и кот. Как бы и порода одна, понимание, но это как ваш крест, это будет заполнять дырки (камешки, которые респондент выбрал как качество, интроецированное от отца), те чувства, которые вынесены из семьи. Трудно будет воспринимать это, но это реалии.

Рис. 5. Картина Рене Магритт «Ностальгия»

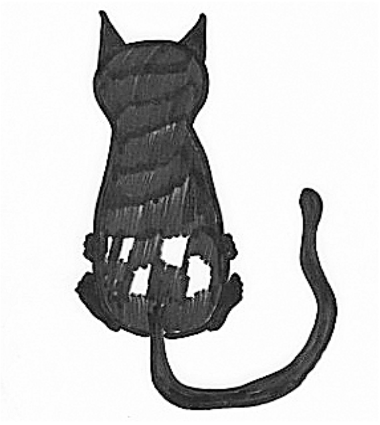

Рис. 6. Неавторский рисунок

К.: 70. Трудно.

П.: 71. Потому что мы не зря говорили – *«третий»*. Что мы сказали? – «*Кот или собака*». Он и есть (показывает на кота на рис. 6). Тогда получится что? Она (партнерша) вместо того, чтобы быть нежной, вместо «доброй мамы», вот ее глазки будут (выкладывает на глаза льва черные камешки, выбранные респондентом: негативные качества, интроецированые от отца). Вот опасность выбора, что именно такого партнера выберете.

К.: 72. Что это будет значить в партнере, вот эти глаза?

П.: 73. Она будет нести те качества, от которых вы страдали. Я беру во внимание то, что вы интроектировали. То, что вас разъединяло с вашими любимыми: с братом, с папой – это любимые люди, это потом они приобрели такие качества. Но с «любимыми не расстаются», и тогда выбор ваш будет падать так, что внутри у нее (партнерши) будет «лев». Может, сверху «фея». И со временем она будет занимать эту позицию (показывает на управляющую фигуру на корабле на рис. 4), а вы вот то «третье». И вот такая будет диада. Все семейство на месте: вы в себе несете маму – кошечку, она льва – папу.

Стенографический материал убеждает в том, что художественные произведения, выбранные спонтанно респондентом и расположенные в определенном порядке, сохраняют и объективируют внутренний порядок бессознательного респондента в процессе диалогической взаимосвязи с психологом в группе АСПП. Анализ стенограммы показал, что у респондента негативные акценты поставлены в эдипальный период развития отцом и братом (коммуникаты 57, 58, 64), с которыми приходилось конкурировать (коммуникаты 22-26) и находится в состоянии побежденного (коммуникаты 63, 64), «третьего» (авторское – коммуникат 58), на кого направлена агрессия, вместо желаемого дружеского взаимопонимания и поддержки (коммуникат 59). Вместе с тем, отец и брат – первичные либидные объекты, разобщенность с которыми в негативных сценах порождала противоречивые чувства, и это влияло на структурирование психики с нежелательными акцентами для респондента (коммуникаты 71-73). Ситуация поражения и «третьего» во взаимоотношениях с первичными либидными объектами задали тенденцию в личных отношениях у респондента попадать в позицию побежденного, ведомого («кота» – рис. 6) при внутреннем желании быть в роли ведущего («льва» – рис. 5). При этом партнер может обладать агрессивными качествами «льва», которые проявляли по отношению к протагонисту отец и брат и довлели над ним (коммуникаты 71-73).

Выводы и предложения. Исследование показало, что художественные полотна катализируют процесс передачи внутренних смыслов психики во внешне наблюдаемые формы через образы и символы, в которые проектируется содержание бессознательного субъекта. Травматические переживания детства связаны с эдипальной зависимостью субъекта и влияют на возникновение внутренней противоречивости психики. Художественные произведения приобретают характеристики презентантов психического респондента в процессе «присвоения» рисунков, в чем задействован механизм проективной идентификации. С одной стороны восприятие художественного произведения актуализирует проекцию, которая выявляет латентные акценты личного опыта субъекта, с другой – происходит идентификация: респондент с чем-то себя отождествляет, а что-то отчуждает. Символы, проходя через психику субъекта, приобретают индивидуальный смысл, что связано с личным жизненным опытом. В группе АСПП в процессе диалогической взаимосвязи полизначность символики приобретает однозначность, которая способствует осознанию респондентом противоречивости психики. Осознание субъектом когнитивной обусловленности противоречивости бессознательного и сознательного открывает перспективы дальнейшей самокоррекции и гармонизации психики. Перспективы дальнейших исследований в данном направлении связаны

с раскрытием особенностей использования художественных произведений в качестве посредников между взаимосвязанными и энергетически разнонаправленными сферами сознательного и бессознательного в процессе глубинного познания психики субъекта в группе АСПП.

Список литературы:

1. Зинченко В. П., Мамардашвили М. К. Изучение высших психических функций и категория бессознательного в книге: Бессознательное. Сборник статей. Т. 1. Новочеркасск, 1994. – С. 69-77.
2. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія, практика: [навч. посібник] / Яценко Т. С. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с.
3. Яценко Т. С. Глубинная психология. Тенденция к психологической смерти: диагностика и коррекция: [монография] / Т. С. Яценко, А. В. Глузман, И. В. Калашник; под ред. Т. С. Яценко. – К.: ВИЩА ШКОЛА – XXI, 2010. – 231 с.
4. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: [навч. посіб.] / Яценко Т. С. – К.: Вища школа, 2004. – 679 с.
5. Кляйн М. Психоаналитические труды: В 7 т. / Мелани Кляйн. – Пер. с англ. под науч. ред. С. Ф. Сироткина и М. Л. Мельниковой. – Ижевск: ERGO, 2007. – Т. VI: «Зависть и благодарность» и другие работы 1955-1963 гг. – 2010. – 320 с.
6. Фромм Э. Гуманистический психоанализ / Сост. и общая редакция В. М. Лейбина. СПб.: Питер, 2002. – 544 с. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).
7. Геральд Блюм. Психоаналитические теории личности. Перевод А. Б. Хавина. М.: «КСП», 1996. – 243 с.
8. Юнг К. Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души / Пер. с нем. – М.: Канон, 1997. – 336 с. – (История психологии в памятниках).
9. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
10. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу / Пер. с франц. и науч. ред. Н. С. Автономовой. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2010. – 751 с.
11. Шеллинг Ф. Философия искусства. – М.: «Мысль», 1966. – 496 с.
12. Пропп В. Я. Фольклор. Литература. История. / Составление, научная редакция, комментарии, библиографический указатель В. Ф. Шевченко. – М.: «Лабиринт», 2002. – 464 с. – (Собрание трудов).
13. Мифы народов мира. Энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1980; Электронное издание, 2008 – 1147 с.
14. Аристотель. Сочинения: В 4-х т. Т. 4 / Пер. с древнегреч.; Общ. Ред. А. И. Доватура. – М.: Мысль, 1983. – 830 с.
15. Jill Scott. Electra after Freud. – USA: Cornell University Press, 2005. – P. 191.
16. Фрейд З. Тотем и табу / Пер. с нем. М. В. Вульфа. – СПб.: Азбука – классика, 2005. – 256 с.
17. Фромм Э. Забытый язык. Введение в науку понимания снов, сказок и мифов. – М.: АСТ. – 2009.
18. Камінська А. М., Усатенко О. М., Поляничко О. М. Цілісне пізнання психіки суб'єкта за допомогою кольору / Камінська А. М., Усатенко О. М., Поляничко О. М // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. XVI, част. 1 – К., 2012. – 420 с. – С. 127-134.

Камінська А.М.
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ У ПРОЦЕСІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕДІПОВОГО КОМПЛЕКСУ СУБ'ЄКТА

Анотація
Статтю присвячено дослідженню едіпового комплексу (едіпальної залежності) з використанням художніх полотен в процесі глибинного пізнання психіки суб'єкта. Розкрито сутність понять едіпів комплекс, едіпальної залежності, досліджено вплив розглянутого феномена на структурування психіки суб'єкта. Представлена можливість глибинного пізнання психіки суб'єкта (виявлення суперечностей логіки несвідомого і логіки свідомості), що пов'язано з дослідженням едіпового комплексу (едіпальної залежності), з використанням художніх творів в якості образного стимульного інструменту в діалогічній взаємодії з психологом. Доведено, що обрані та ранжовані респондентом художні твори в процесі пізнання психічного за методом, розробленим академіком НАПН України Т. С. Яценко, зберігають і об'єктивують внутрішній порядок несвідомого. У процесі діалогічної взаємодії символіка обраних спонтанно респондентом картин наповнюються унікальним змістом (механізм проективної ідентифікації), що пов'язано з едіпальним періодом розвитку суб'єкта та особистісною проблематикою. Показано важливість виявлення суперечностей між свідомою і несвідомою сферами для подальшої гармонізації психіки суб'єкта, що пов'язано з розширенням самоусвідомлення і самокорекцією.

Ключові слова: художній твір, едіпів комплекс, свідоме, несвідоме, активне соціально-психологічне пізнання, проективна ідентифікація.

Kaminska A.M.
Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnitsky

THE USE OF A WORK OF ART IN THE RESEARCH PROCESS OF THE OEDIPUS COMPLEX OF A SUBJECT

Summary
The article investigates the Oedipus complex (oedipal dependence) using art paintings during the deep cognition of the psyche of the person. The essence of the concepts of the Oedipus complex and oedipal dependence are revealed. The influence of this phenomenon on the structuring of the psyche of the person is investigated. The possibility of a deep cognition of the psyche of the person is demonstrated (identification of contradictions of logic of the unconscious and logic of the conscious), which is associated with the study of the Oedipus complex (oedipal dependence), using works of art as a shaped stimulus in a dialogic relationship with the psychologist. It is proved that the selected and ranked by the respondent works of art during the deep cognition of the psyche by the developed method of Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine T.S. Yatsenko retain and objectify the internal order of the unconscious. In the process of dialogic relationship, the symbolism of the paintings spontaneously selected by respondent is filled with unique content (the mechanism of projective identification). This is associated with the oedipal period of development of the subject and with the personal issues. The importance of identifying inconsistencies between the conscious and the unconscious spheres is demonstrated for further harmonization of the subject's psyche associated with the expansion of self-awareness and self-correction.
Keywords: artwork, Oedipus complex, conscious, unconscious, active social-psychological knowledge, projective identification.

УДК 37.015.3

ВИСВІТЛЕННЯ ПРОБЛЕМ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ІНОЗЕМНИХ ПСИХОЛОГІВ

Максим О.В., Рябовол Т.А.
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена теоретичному аналізу вивчення проблеми соціальної дезадаптації у психологічній літературі. У статті проаналізовано поняття «адаптованість», «неадаптованість», «дезадаптація», «дезадаптованість» та «важковиховуваність» у різних наукових концепціях.
Ключові слова: адаптованість, неадаптованість, дезадаптованість, шкільна дезадаптація, соціальна дезадаптація, дезадаптована поведінка.

Постановка проблеми. Кризовий стан будь-якого соціуму завжди негативно позначається на здоров'ї підростаючого покоління, йдеться про здоров'я фізичне чи психологічне. Нестійка дитяча психіка чутливо реагує на будь-які впливи ззовні, так як соціальна ситуація є одним з найважливіших чинників особистісного розвитку дитини. Сьогоднішній стан українського суспільства характеризується складними суперечливими процесами зміни життєвих цінностей, орієнтирів кожної окремої особистості. Такий стан «аксіологічного вакууму», недостатнє матеріальне і наукове забезпечення освітнього процесу в рамках сім'ї та державних установ породжує аномалії особистісного розвитку дитини, що призводить до виникнення затримок психічного розвитку, неуспішності, недисциплінованості, конфліктності, незрілості емоційно-вольових реакцій, поведінкових порушень (девіантності), безпритульності і т. п.

Ще донедавна вказані явища не були притаманні дітям молодшого шкільного віку і вважалися властивими школярам підліткового віку. Але сьогодні ці аномалії достатньо часто спостерігаються і в молодшому шкільному віці, що зумовлено як незадовільним психофізіологічним розвитком дитини (обтяжена спадковість, фізична, соматичне ослаблення), так і впливом соціопсихологічних чинників (слабке матеріальне становище сім'ї, несприятлива психологічна атмосфера дому та соціуму).

Вивчення дезадаптації неповнолітніх показує, що вона пов'язана з порушеннями їх соціалізації у зв'язку з дією макросоціальних і мікросоціальних чинників. Під дезадаптацією, ми розуміємо, невідповідність соціального, психологічного та психофізіологічного статусу дитини умовам та вимогам соціуму. Найбільш суттєві негативні наслідки цього явища виражаються у формуванні різних форм соціальної дезадаптації з порушеннями психічного та особистісного розвитку, стійкими поведінковими розладами.

За цих умов у нашому суспільстві дуже гостро постає проблема соціальної адаптації та збереження психічного здоров'я особистості. Система виховання та освіти вимагає суттєвих змін методики, цінностей та змісту підготовки нової генерації до життя. Тому проблема соціальної адаптації дітей до школи є актуальна і потребує уваги психологів, учителів і батьків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-психологічна адаптація є процесом активного пристосування до вимог середовища. З позицій системного підходу це явище розглядається як безперервний процес взаємозумовлювального впливу людини та її соціального оточення, успішність і адекватність якого залежить як від індивідуально-психологічних особливостей, так і від чинників середовища (Г. Балл, Н. Завацька, Г. Ложкін, М. Макаренко, А. Налчаджян, А. Реан, Т. Яценко).

© Максим О.В., Рябовол Т.А., 2015

Порушення процесу адаптації є наслідком дисфункції соціо- і психогенезу (Ю. Александровський, Ф. Березін, О. Захаров та ін.), відхилень у механізмах психічного пристосування внаслідок стресів та порушень процесу взаємодії між особистістю та суспільством (П. Анохін, О. Кокун, Г. Сельє, В. Слюсаренко, Д. Фельдштейн та ін.). Водночас не всі прояви дезадаптованої поведінки пов'язані з порушеннями психічного розвитку і можуть залишатися у межах соціально прийнятих норм поведінки, зокрема у дітей порушення таких норм може відбуватися тому, що дитина їх ще не засвоїла (А. Лучинкіна, Н. Максимова, К. Мілютіна, О. Петрунько та ін.). Отже, актуальності нині набуває проблема соціально психологічної адаптації на етапі розвитку та становлення особистості (А. Авцин, В. Войтко, О. Кононко, Б. Паригін, О. Петровський та ін.).

Мета статті полягає у теоретичному аналізі різноманітних підходів до вивчення проблеми соціальної дезадаптації у психологічній літературі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Дослідження проблеми соціальної адаптації – дезадаптації особистості доводять, що необхідно розмежувати дефініції «девіантність» та «дезадаптація».

В сучасній психологічній літературі існує декілька підходів до розгляду проблеми девіантної поведінки та співвідношення її з процесом соціально-психологічної адаптації. Один з таких підходів пов'язується з визначенням дезадаптації, як відхилення у структурі та роботі механізмів психічного пристосування, за умови гострого або хронічного емоційного стресу, що активізують систему компенсаторних захисних реакцій. В межах цього підходу вводиться поняття «адаптивного бар'єру психіки»: тієї суб'єктивної межі, до якої людина може без шкоди для свого організму та психіки пристосовуватися до змін навколишнього середовища. Якщо «адаптивний бар'єр» порушується, то виникають різноманітні психічні та психофізіологічні розлади (Ю.А. Александровський). Інші дослідники слідом за Ю.А. Александровським серед проявів психічної дезадаптації називають преневротичні порушення, невротичні реакції та стани. З точки зору представників визначеного підходу, девіація виникає внаслідок порушення процесу психічної адаптації.

Прикладом іншого з підходів можна вважати концепцію А.А. Налчаджяна, сутність якої полягає в розгляді адаптації як динамічного процесу взаємодії між особистістю та суспільством. Автор розглядає механізми психічної адаптації до складних ситуацій. Серед них виділяються зміни поведінки у ситуації фрустрації: збудженість та напруженість, агресія, апатія, психологічний регрес, фантазування, стереотипія тощо В основі цієї поведінки лежать захисні механізми особистості: пригнічення та усунення, інтелектуалізація, проекція, ідентифікація, інтроекція, ізоляція, самообмеження, раціоналізація, сублімація. Основними типами адаптації згідно з цією концепцією є:

1) стійка адаптованість до звичайних проблемних ситуацій, як відсутність помітних проблем та стимулів для розвитку.

2) девіантна адаптація, коли потреби особистості задовольняються, але очікування інших учасників соціального процесу не враховуються.

Девіантна адаптація підрозділяється на неконформістську адаптацію – спробу вирішити внутрішньо групову проблемну ситуацію соціально не придатним шляхом, що призводить до конфлікту з групою та творчу адаптацію – різновид діяльності, в процесі якої особистість створює нові цінності, поповнює культуру.

3) патологічна адаптація – це така, внаслідок якої виникають патологічні механізми та форми поведінки, що призводить до тимчасового вирішення проблем особистості, але погіршення її стосунків з навколишнім середовищем в цілому – неврози, психофізіологічні розлади тощо.

Така точка зору дозволяє уявити процес психологічної адаптації значно ширше за девіантність. Отже, девіантна поведінка є наслідком дезадаптації та проявляється при девіантній та патологічній адаптації. Подібної точки зору дотримуються А. Гонєєв, Л. Золотарьова, Н. Ліфінцева, В. Поздняков, Д. Фельдштейн, Н. Ялпаєва й ін.), які розглядають девіантність та делінквентність як фактори дезадаптації.

Проте, не зменшуючи значущість визначених підходів, треба звернути увагу, що вони в більшості не стосуються неповнолітніх, а призначені для дорослих, в яких вже розвинуті психологічні адаптаційні механізми і є соціальний досвід. Саме тому, під час кризових ситуацій в них можливе виникнення захисних реакцій. На відміну від дорослих, у дітей системи захисту ще не сформовані. Порушення соціальних норм може відбуватися тому, що дитина ще не встигла засвоїти ці норми або не мала на це умов. Таким чином, якщо в дорослих девіантність є наслідком порушення процесу адаптації, то у дітей та підлітків спостерігається протилежна картина: порушення процесу адаптації можуть бути викликані саме девіаціями, які призводять до порушення процесу соціалізації в цілому. В дослідженнях Н. Максимової показано, що соціальна дезадаптація дитини відбувається внаслідок саме цих причин.

Отже, соціальна дезадаптація може відбуватися за рахунок патопсихологічної симптоматики, проте існує чимало випадків, коли поведінка підлітків, що за своїм розвитком належать до психічної норми, є соціально дезадаптованою. Порушення розвитку особистості можуть досягати рівня, що призводить до соціальної дезадаптації, а можуть залишатися в межах соціально допустимих норм поведінки. Водночас не всі прояви дезадаптованої поведінки пов'язані з порушеннями психічного розвитку. Таким чином, згідно концепції Н. Максимової, дефініція «девіантна поведінка» є значно більшим, ніж дефініція «соціально-психологічна дезадаптація» і містить порушення, що виникають у дитини під час психопатичного і невротичного розвитку, які призводять до руйнування стереотипів поведінки; порушення, що пов’язані з незасвоєнням або викривленням моральних норм – саме соціально дезадаптована поведінка; порушення, порушення, в основі яких полягає ігнорування правових норм, що призводить до кримінальної поведінки.

Такий підхід є провідним для нашого дослідження і дає можливість розглянути соціально дезадаптовану поведінку неповнолітніх в процесі соціалізації та набуття соціального досвіду. В зв'язку з цим, наступний аналіз проблеми соціально дезадаптованої поведінки будемо здійснювати з зазначених позицій.

Проаналізувавши існуючі погляди в соціологічній і соціально-психологічній літературі, ми визначили, що у вивченні проблеми девіантної поведінки є два основних напрями: соціологічний та психологічний.

В рамках психологічного напрямку із зазначеної проблеми найвідомішими є гуманістичний і онтогенетичний підходи.

Гуманістичний підхід розглядає відхилення в поведінці, як наслідок втрати дитиною згоди зі своїми власними почуттями і неможливість знайти смисл та самореалізацію у сформованих умовах вихован-

ня. І асоціальна та антисоціальна поведінка і агресія, що їх супроводжує, є результатом перекрученого процесу соціалізації. Значна увага приділяється як структурі потреб, визначеній А. Маслоу, що обумовлюють змістовний характер діяльності дитини, так і стратегіям, за допомогою яких вона підтримує процес діяльності. Прояви тимчасової дезадаптації виникають при неможливості вдоволення потреб якогось рівня. Це створює мотивацію до зміни чи власної особистості, чи навколишнього середовища з метою вдоволення існуючої потреби та встановлення необхідного для подальшого розвитку гомеостазу.

В ході теоретичного аналізу нами був зроблений висновок, що різні діти мають більшу чи меншу адаптивність до проявів тимчасової дезадаптації на кожному з рівнів потреб.

З позиції онтогенетичного підходу розвиток дитини виявляється в таких формах: морфологічний (зміна розміру та форми тіла); біохімічний (зміни на рівні клітин); фізіологічний (функціональні зміни всіх органів, у тому числі й нервової системи); психічний (розвиток психічних процесів, зміна структур свідомості); соціальний (зміна місця дитини в системі соціальних відносин, формування нових форм діяльності та поведінки дитини як члена суспільства). Нас, без сумніву, більше цікавлять психічній та соціальний розвиток. Так, Л. Виготський визначив, що зміни ситуації соціального розвитку дитини викликає необхідність реконструкцій сформованого типу адаптивної поведінки і може викликати дезадаптацію. Отже, з точки зору генетичного підходу, розвиток дитини можна визначити як соціалізацію. Соціальна дезадаптація виникає при порушенні процесу соціалізації.

Усі ці концепції, безумовно, становлять інтерес для нашого дослідження так, як дозволяють розглядати проблему соціально дезадаптованої поведінки під різними кутами зору. Проте, виникає питання про критерії визначення типів соціально дезадаптованої поведінки. Теоретичний аналіз літератури показав, що можна визначити декілька груп одиниць класифікації соціально дезадаптованої поведінки: соціальні (ступінь дезадаптації, включеність та місце в групі, порушення вікових норм розвитку), психічні (особливості нервової системи), психологічні (спрямованість особистості, мотивація, дефекти характеру, наявність установок на дезадаптивну діяльність, порушення вікових норм розвитку, незадоволеність базових потреб).

До першої групи належать типології соціально дезадаптованих підлітків, розроблені Хьюіттом і Дженкинсом. Безумовна перевага їхньої типології в визначенні соціальних факторів в формуванні дезадаптивної поведінки, а саме, впливу оточення. Проте, типологія, запропонована З. Бандурою є механістичною і дає уявлення тільки про включення підлітка в групу. Психологічні особливості дезадаптантів залишаються поза межами розгляду.

Психологічні вікові особливості були враховані Л. Виготським в класифікації девіантів за віковими нормами. Проте, ця типологія стосується в більшості дітей з відхиленням в розвитку різного походження. Визначення «дитина – дезорганізатор», на нашу думку, не дає повноти уявлень про ступінь і характер дезадаптованості.

Інша група дослідників М. Бандурка, С. Бочарова, Е. Землянська визначають типи дезадаптованих підлітків, детермінуючи їхню роль у структурі асоціальних груп в залежності від дефектів характерів. Проте, їхня типологія стосується тільки підлітків, включених в асоціальну діяльність, і не дає уявлення саме чому це відбувається.

Протягом останніх десятиліть за кордоном отримав поширення емпіричний, феноменологічний підхід до визначення відхилень. Він використовується для опису поняття синдрому – стійкого утворення в структурі особистості, як одного з чотирьох типів аномалій. В межах цього підходу розглядають чотири синдроми: синдром порушення поведінки, порушення особистості, незрілість, асоціальні тенденції.

Загальна спрямованість особистості була покладена для виділення груп неповнолітніх правопорушників Г. Миньковским, установки на спільну і кримінальну діяльність В. Пирожковим. Дослідження мотиваційної структури асоціалів дозволило детермінувати їхню типологію. Отримані психологічні характеристики неповнолітніх правопорушників, виявлені Д. Фельдштейном, дозволили дослідникові умовно виділити п'ять груп підлітків на основі визначеного типу поведінки з урахуванням ступеня антигромадської спрямованості особистості.

Визнаючи безперечну корисність зазначених типологій для практики, необхідно звернути увагу, що більшість з них, по-перше, стосується асоціально спрямованих підлітків; по-друге, розглядає юнаків і підлітків, а молодший шкільний вік, нажаль, залишається поза межами вивчення. Крім того, не враховується факт порушення процесу соціалізації дитини безпосередньо в школі.

Для нашого дослідження важливою є типологія, запропонована Н. Максимовою. В якості детермінант соціальної дезадаптації вона розглядає особистісні новоутворення, які стали регуляторами поведінки підлітка. Крім того, визначений ряд соціальних потреб (потреба в позитивній оцінці дорослих, потреба в спілкуванні з однолітками, прагнення здобути гідне становище в системі міжособистісних стосунків колективу класу, потреба в самоповазі), незадоволення яких створюють для учня психотравмуючу ситуацію. Сутність такої ситуації, з точки зору авторки, полягає в недостатності соціального досвіду школяра, в силу чого дитина не спроможна вийти з такої ситуації самостійно шляхом саморозвитку. В такому випадку виникають захисні поведінкові реакції. Як наслідок цього – формування особистісних новоутворень, що детермінують дезадаптивну поведінку. Згідно за цією концепцією визначено чотири групи дітей:

1) підлітки, у яких спротив педагогічним впливам зумовлена несформованістю особистісних структур, низьким рівнем розвитку моральних уявлень та соціально-схвалюваних навичок поведінки (педагогічна занедбаність);

2) підлітки, у яких опір педагогам впливам зумовлений особливостями в розвитку психічної діяльності (акцентуації характеру, емоційна нестійкість, наслідки мінімальної мозкової дисфункцій тощо);

3) підлітки, у яких спротив педагогам або батькам викликана невмілими виховними діями (оманлива чи ситуативна важковиховуваність);

4) підлітки, у яких неприйняття педагогічним впливів викликане функціональними новоутвореннями особистості (власне важковиховуваність).

Безумовна перевага цієї типології у тому, що до уваги береться як підлітковий, так і молодший шкільний вік. Важливо також, що розмежовуються групи соціально – дезадаптованих дітей та асоціалів, порушення поведінки яких є результатом органічних порушень. Але в основу підходу покладено та визначено, як детермінанту дезадаптації, незадоволення базових потреб дітей. І тому для проведення ефективної корекційної роботи, необхідно визначити, які саме першорядні потреби притаман-

ні різним типам соціально дезадаптованих школярів не задовольняються, і які особливості поведінки та характеру дезадаптованих з ними пов'язані.

В зв'язку з цим, ми вважаємо необхідним визначити особливості процесу шкільної адаптації на кожному віковому етапі. Соціалізація в контексті навчання й виховання особистості досліджувалася в М. Боришевським, Л. Виготським, Г. Костюком, С. Максименком, Ж. Піаже та ін. Ці дослідники звертали увагу на формування позитивних стосунків в шкільному середовищі між учнями (М. Боришевський), між учнями і педагогами (Г. Костюк). Вікові особливості перебігу процесу соціалізації вивчали Л. Божович, І. Кон та ін.

Здатність до розуміння власних дій і вчинків, характеру взаємин з оточуючими, своєї поведінки і переживань є необхідною умовою формування самосвідомості. Саме ці чинники слід розглядати як важливу умову формування більш адекватного самоусвідомлення суб'єкта (М. Й. Боришевський). Соціалізацію можна розглядати і як поступове розширення дитиною власного досвіду, сфери спілкування та діяльності, як процес розвитку самосвідомості та саморегуляції. У структурі процесу шкільної соціалізації дослідники визначають три етапи: початковий, базовий та після базовий. Вони співвідносяться з віковими та освітніми рівнями, хоча й не завжди і не в усіх відношеннях збігаються з ними. Початковий етап шкільної соціалізації розпочинається з моменту вступу дитини до школи. В ході теоретичного аналізу соціально – психологічної літератури за проблемою, було зроблено висновки, що шкільна соціалізація на цьому етапі спрямована на засвоєння шкільних норм та правил, розвиток базової системи життєвих відносин, соціальних інстинктів, задоволення потреб та інтересів молодших школярів. Молодші школярі мають ще не достатньо розвинуту вольову сферу, низький рівень узагальнення, бажання гратися. Основні труднощі соціалізації дослідники пов'язують:зі зміною соціальної ситуації розвитку (К. Бардін, І. Брязгунов, О. Хухлаєва та ін.); з особливостями навчальної діяльності, яка є провідною; специфікою вікового розвитку; нездатністю дитини довільно керувати своєю поведінкою, увагою, навчальною діяльністю; невмінням пристосуватися до темпу шкільного життя; порушенням відносин з однокласниками, вчителем, батьками (О. Бодальов, О. Кононко, Г. Кумаріна, Ю. Приходько, Т. Титаренко, Г. Хомич та ін.); психологічними особливостями дитини (К. Бардін, А. Валлон, М. Дементьєва, М. Герберт). О. Землянська визначає, що чинниками дезадаптації в молодшому шкільному віці можуть бути: аморальна поведінка одного або обох батьків, відсутність контролю за дозвіллям і навчанням дитини, неготовність батьків до виховання, погана організація педагогічного процесу в шкільних і шкільних навчальних закладах [2, с. 104].

На базовому етапі шкільної соціалізації дослідники розглядають дві фази:

Перша – це час соціального навчання. Завдання цієї фази: освоєння базових алгоритмів соціальної взаємодії та поведінки, початкова соціально-рольова підготовка, збагачення соціального досвіду, визрівання системи соціальних установок. Зазначений період співпадає з молодшим підлітковим віком та переходом молодших школярів до середньої школи. В цей час знов відбуваються зміна соціальної ситуації розвитку, зміна провідної діяльності, перегляд стосунків з однокласниками, батьками, педагогами. У молодших підлітків формується почуття дорослості, бажання до самостійності, потреба в визнанні. Продовжується інтенсивне моральне формування особистості: формуються основи світогляду, формуються моральна і правова свідомість, и й ідеали [6, с. 234]. Л. Пономаренко вказує на ряд факторів, що впливають на ускладнення процесу адаптації в п'ятикласників:

а) діаметрально протилежне сприйняття вчителями початкової і основної школи учнів п'ятих класів;

б) з'являються якісно нові типи роботи, які не були відпрацьовані в початковій школі, недостатньо сформовані навики групової роботи [1;6.стр.174].

Основними труднощами соціалізації на даному віковому етапі дослідники вважають: зниження успішності (Н. Вострокнутов, Т. Драгунова, Х. Ремшмідт); порушення взаємостосунків з дорослими і однолітками (М. Боришевський,С. Максименко, Н. Максимова, К. Мілютіна, Д. Фельдштейн).

Друга фаза спрямована на формування базових життєвих концепцій учнів, подальше формування світогляду й соціальних установок (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Л. Кольберг, Г.С. Костюк, та ін.), спрямованості особистості, освоєння та вибір системи життєвих орієнтацій, соціальна самоідентифікація та самовизначення. Зазначений період співпадає зі старшим підлітковим віком і містить всі його особливості. Провідним типом діяльності підлітка залишається спілкування з однолітками. Потреби в самоствердженні, визнанні, самоповазі стають найбільш актуальними. Активно формується Я-концепція підлітка. Підліткам властиві реакції емансипації, групування, прагнення вийти з-під опіки. Структура мотивів учіння у підлітків ускладнюється, у них поєднуються широкі соціальні мотиви із власне пізнавальними особистими мотивами. Провідним мотивом становлення особистості в підлітковому віці є соціальна лінія розвитку. Н. Абдюкова в процесі засвоєння підлітком норм поведінки відокремлює чотири етапи: 1) обізнаність з нормою, розуміння її змісту; 2) ототожнення своєї поведінки з нормою; 3) бажання наслідувати норму;4) здатність реалізувати її.

Дослідники вказують, що підлітки стикаються з труднощами вже на першому етапі. Шкільну дезадаптацію підлітків дослідники пов'язують з:

1) порушенням взаємостосунків з дорослими і однолітками (М. Боришевський, Г. Ложкін, С. Максименко, Д.Фельдштейн).

2) виникненням правопорушень (О. Антонов, В. Васільєв, В. Войтко, Е. Драніщева, О. Зотова, В. Кондрашенко, В. Татенко, С. Яковенко);

3) проявом суіцидних явищ та агресивності (Л. Жезлова, В. Тюріна, О. Бовть, Р. Охрімчук). О. Землянська причини дезадаптації підлітків пов'язує з ослабленням контактів із сім'єю, класним і шкільним колективами, спрямованістю позашкільних груп, учасниками яких вони стають.

Отже, спільними проблемами процесу соціалізації на всіх вікових етапах є порушення спілкування з однолітками, батьками, педагогами; незадоволення базових соціальних потреб; неефективна організація педагогічного процесу в школі; деякі вікові психологічні особливості учнів.

Висновки. Серед різноманітних підходів до вивчення проблеми соціальної дезадаптації у психологічній літературі нами виділено кілька таких, які розглядають проблему соціальної дезадаптації через призму особистості. І доводять, що явище соціальної дезадаптації виникає внаслідок порушень здоров'я, або в результаті відхилень від вікової норми особистісного, фізичного та інтелектуального розвитку, що в свою чергу виникають через неможливість задоволення дитиною потреб того чи іншого рівня. Інший напрямок досліджень, менше представлений

в літературі, спрямований на вивчення порушень процесу соціалізації, як результату проблем соціуму або невідповідності соціального, психологічного та психофізіологічного статусу дитини його умовам та вимогам. Однак більшість праць присвячено емпіричним дослідженням спільних для будь-якого віку проблемам соціалізації: порушення спілкування з однолітками, батьками, педагогами; незадоволення базових соціальних потреб; неефективна організація педагогічного процесу в школі; деякі вікові психологічні особливості учнів. Отже проблема соціальної дезадаптації доволі багатогранна, тому і нині залишається актуальною, та потребує подальшого вивчення психологічною наукою.

Список літератури:

1. Албегова И. Ф. Социальная адаптации: учебное пособие для студентов специальности Социальная работа / И. Ф. Албегова. – Ярославль: ЯрГУ, 2006. – 112 с.
2. Беляева Л. А. Стратегии выживания, адаптации, преуспевания / Л. А. Беляева //СОЦИС. – 2001. – № 6. – С. 44–53.
3. Бродовська В. Й., Грушевський В. О., Патрик І. П. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів: Словник. – К.: ВД «Професіонал», 2007. – 512 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод.,допов. Та CD) // Уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – 1736 с.
5. Завацька Н. Є. Особливості соціальної підтримки в осіб з різним ступенем соціальної адаптації / Н. Є. Завацька // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2010. – Т. 8. – Вип. 7. – С. 90-105.
6. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности / А. А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН Арм ССр, 1988. – 262 с.
7. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.

Максим О.В., Рябовол Т.А.
Институт психологии имени Г.С. Костюка
Национальной академии педагогических наук Украины

ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация
Статья посвящена теоретическому анализу изучения проблемы социальной дезадаптации в психологической литературе. В статье проанализированы понятия «адаптация», «неадаптированность», «дезадаптация», «дезадаптированность» и «трудновоспитуемость» в различных научных концепціях.
Ключевые слова: адаптация, неадаптированность, дезадаптированность, школьная дезадаптация, социальная дезадаптация, дезадаптированное поведение.

Maksym O.V., Riabovol T.A.
G.S. Kostyuk Institute of Psychology,
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

COVERAGE OF SOCIAL MALADJUSTMENT IN STUDIES OF DOMESTIC AND FOREIGN PSYCHOLOGISTS

Summary
The article deals with a theoretical analysis of the study of the problem of social maladjustment in the psychological literature. This paper examines the concept of «adjustment», «unadjustedness», «maladjustment», «maladjustedness»and «ineducablility»in various scientific concepts.
Keywords: adaptation, unadjustedness, maladjustment, school maladjustment, social maladjustment, maladjusted behaviour.

УДК 159.98

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДИКИ «ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ» В.В. БОЙКО

Міщенко М.С.
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Синдром емоційного вигорання – це явище, що призводить до негативних змін в структурі суб'єкта діяльності, сприяє зниженню ефективності професійної діяльності. Проблема емоційного вигорання є однією з центральних в аспекті вдосконалення фахової підготовки працівників. У статті висвітлено фази розвитку синдрому емоційного вигорання та виокремлено симптоми. Автором здійснено аналіз методики «Діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко. Намічено подальші перспективи розвитку вивчення цієї проблеми.

Ключові слова: емоційне вигорання, симптоми, фаза, методика, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Однією з центральних проблем психологічної науки останніми роками стала поширеність порушень психічної адаптації, яка пов'язана зі зростанням вимог до психологічних ресурсів людини, і перш за все, з соціально-економічною і політичною нестабільністю в країні. У свою чергу це привело до масових специфічних соціально-психологічних явищ, до яких належить і емоційне вигорання, яке стало предметом вивчення психології.

Емоційне вигорання – це стереотип професійної поведінки. «Вигорання» частково функціональний стереотип, оскільки дозволяє фахівцю дозувати й економно витрачати енергетичні ресурси. Проте в цьому механізмі можуть з'являтися дисфункційні зміни, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності і стосунків у групі.

Аналіз досліджень та публікацій. Вагомий внесок у вивчення окресленої проблеми здійснили В.В. Бойко, Н.Є. Водоп'янова, О.О. Рукавішнікова (розробляли психодіагностичний інструментарій), С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка (вивчали та обґрунтовували сутність та структуру емоційного вигорання), В.О. Орел, Т.В. Зайчикова, М.В. Борисова (аналізують детермінанти розвитку емоційного вигорання), К.М. Лаврова, Д.В. Трунов, Є.П. Ільїн, Н.В. Самоукіна (здійснюють пошук засобів профілактики та корекції зазначеного синдрому), Т.С. Яценко (висвітила феномен психічного вигорання в аспекті його взаємозв'язку з внутрішньою суперечливістю психіки, особистісною проблематикою суб'єкта) та інші.

Мета статті. Головною метою цієї статті є розкрити особливості застосування методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко в процесі дослідження синдрому емоційного вигорання.

Виклад основного матеріалу. Переживання почуття власної неспроможності, байдужість до професійної діяльності, втрата значущих життєвих цінностей, призводять до зниження внутрішньоособистісних ресурсів, розвитку психосоматичних порушень і як наслідок розвиток синдрому емоційного вигорання.

Синдром емоційного вигорання зустрічається, в першу чергу, у представників професій типу «людина-людина», специфіка професійної діяльності яких представлена високою соціальною значимістю як процесу, так і результату праці, наявністю більшої кількості стрес-факторів (вираженої емоційним навантаженням, високою інтенсивністю і тривалістю контактів та ін.).

Розвиток стану емоційного вигорання визначається особливостями впливу ряду факторів на організм і психіку, які обумовлюють формування і прояв механізмів психофізіологічної регуляції функціональних процесів та поведінки. До цих факторів належать, з одного боку, зовнішні впливи, викликаються особливостями діяльності (її змісту, засобів, умов і організації), а з іншого боку – індивідуальними характеристиками фізіологічних, біохімічних процесів, професійних і психологічних якостей, що відображають специфіку трудового процесу та особистості професіонала [1, с. 202].

Для найбільш комплексної та детальної діагностики емоційного вигорання нами було вибрана методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко [4, с. 36]. Ця методика дозволяє діагностувати емоційне вигорання на різних стадіях його протікання.

Методика В.В. Бойко включає в себе три фази: напруження, резистенція, виснаження [3, с. 16]. Кожна фаза включає в себе по 4 симптоми.

Фаза «напруження» – нервове (тривожне напруження) є передвісником і «пусковим» механізмом у формуванні емоційного вигорання.

1. Симптом «переживання психотравмуючих обставин» – проявляється в посиленні усвідомленням психотравмуючих чинників професійної діяльності, які важко або не можливо видалити.

2. Симптом «незадоволення собою» – в результаті невдач або нездатності вплинути на психотравмуючі обставини, людина зазвичай відчуває незадоволення собою, обраною професією, посадою. Діє механізм «емоційного перенесення» – енергетика прямує не тільки і не стільки назовні, скільки на себе.

3. Симптом «загнаності в клітку» – коли психотравмуючі обставини дуже тиснуть і усунути їх неможливо, до нас часто приходить відчуття безвихідності. Ми намагаємося щось змінити, ще і ще раз обдумуємо незадовільні аспекти своєї роботи. Це призводить до посилення психічної енергії за рахунок індукції ідеального: працює мислення, діють плани, цілі, сенси.

4. Симптом «тривоги і депресії» – виявляється у зв'язку з професійною діяльністю в особливо складних обставинах, що спонукають до емоційного вигорання як засобу психологічного захисту. Відчуття незадоволеності роботою і собою породжують могутнє енергетичне напруження у формі переживання ситуативної або особистісної тривоги, розчарування в собі, в обраній професії.

Фаза «резистенції» – фактично опір стресу, що зростає, починається з моменту появи тривожного напруження. Людина усвідомлено або несвідомо прагне до психологічного комфорту, намагається знизити тиск зовнішніх обставин за допомогою наявних у її розпорядженні засобів.

1. Симптом «неадекватного вибіркового емоційного реагування» – ознака вигорання, коли професіо-

© Міщенко М.С., 2015

нал перестає вловлювати різницю між економічним проявом емоцій і неадекватним вибірковим емоційним реагуванням. У першому випадку йдеться про вироблену з часом корисну навичку підключати до взаємодії з партнерами емоції досить обмеженого регістра й помірної інтенсивності: легка усмішка, привітний погляд, спокійний тон мовлення, стримані реакції на сильні подразники, лаконічні форми вираження незгоди. Зовсім інша справа, коли професіонал неадекватно «економить» на емоціях, обмежує емоційну віддачу за рахунок вибіркового реагування під час робочих контактів.

2. Симптом «емоційно-моральна дезорієнтація» – нерідко у професіонала виникає потреба в самовиправданні, не виявляючи належного емоційного ставлення до суб'єкту, він захищає свою стратегію. Подібні думки, свідчать про те, що емоції недостатньо стимулюють етичні відчуття. Адже професійна діяльність, побудована на людському спілкуванні, не знає виключень.

3. Симптом «розширення сфери економії емоції» – має місце тоді, коли дана форма захисту здійснюється поза професійною діяльністю (в спілкуванні з рідними, знайомими та друзями). На роботі професіонал настільки втомлюється від контактів, розмов, відповідей на запитання, що не хочеться спілкуватися навіть з близькими.

4. Симптом «редукції професійних обов’язків» – в професійній діяльності редукція проявляється у спробах полегшити обов'язки, які вимагають емоційних витрат.

Фаза «Виснаження» – характеризується більш-менш вираженим падінням загального енергетичного тонусу й ослабленням нервової системи. Емоційний захист у формі «вигорання» стає невід’ємним атрибутом особистості.

1. Симптом «емоційного дефіциту» – професіонал відчуває, що емоційно він уже не може допомагати суб’єктам своєї діяльності. Не в змозі увійти в їх становище, брати участь у спільній діяльності на співпереживати, відгукуватися на ситуації, що повинні зачіпати, спонукати, підсилювати інтелектуальну, вольову й етичну віддачу.

2. Симптом «емоційної відчуженості» – особистість майже повністю виключає емоції зі сфери професійної діяльності. Її майже нічого не хвилює, майже ніщо не викликає емоційного відгуку – ані позитивні обставини, ані негативні. Реагування без відчуттів і емоцій – найяскравіший симптом «вигорання». Він свідчить про професійну деформацію особистості й завдає збитку суб’єкту спілкування.

3. Симптом «особистісної відчуженості або деперсоналізація» – проявляється у повній або частковій втраті інтересу до людини – суб’єкта професійної діяльності. Об’єкт обтяжує професіонала своїми проблемами, потребами, неприємні ані присутність, ані сам факт його існування.

4. Симптом «психосоматичних і психовегетативних порушень» – виявляється на рівні фізичного і психічного самопочуття. Перехід реакцій з рівня емоцій на рівень психосоматики свідчить про те, що емоційний захист (вигорання) самостійно вже не справляється з навантаженнями і енергія емоцій перерозподіляється між іншими підсистемами особистості. У такий спосіб організм рятує себе від руйнівної потужності емоційного вигорання.

Даний діагностичний тест виявляє не тільки особливості прояву синдрому емоційного вигорання, але й виявляє наявність психосоматичних і психовегетативних порушень. Він позволяє побачити провідні симптоми вигорання і відмітити до якої фази формування емоційного вигорання відносяться різні по вираженню симптоми (домінуючі, сформовані або що формуються).

Аналіз симптомів по даним фазам показує розвиток синдрому емоційного вигорання на різних рівнях від стану напруження і механізмів захисту особистості до емоційного виснаження, відчуженості, психовегетативних порушень.

Методика складається з 84 суджень. У відповідності з ключем здійснюються наступні підрахунки:

- визначається сума балів окремо для кожного з 12 симптомів вигорання. За кожний збіг відповідей з ключем, відповідь оцінюється тією кількістю балів, яку вказано поряд з номером питання. Кожна шкала містить сім питань і максимальна кількість 30 балів;
- підраховується сума показників симптомів для кожної з 3-х фаз формування синдрому вигорання. Для цього складаються результати за чотирьома шкалами кожної фази окремо;
- підсумковий показник синдрому емоційного вигорання – це сума показників всіх 12 симптомів.

На основі розгляду смислового змісту та кількісних показників, обчислених для різних фаз формування синдрому «вигорання», можна дати досить складну характеристику особистості й намітити індивідуальні заходи профілактики та психокорекції. Розглядаються такі питання:

- які симптоми домінують;
- якими симптомами супроводжується «виснаження»;
- чи можна пояснити «виснаження» (якщо воно виявлено) чинниками професійної діяльності, що увійшли до симптоматики «вигорання» або суб’єктивними чинниками;
- які симптоми найбільш обтяжують емоційний стан особистості;
- які ознаки та аспекти поведінки особистості підлягають корекції, щоб емоційне вигорання не завдало шкоди їй, професійній діяльності та партнерам.

Інтерпретація результатів. Обробка даних виконується за таблицею: «+» – відповідь «так»; «-» – відповідь «ні»; цифра після знаку – номер питання; цифра у дужках – кількість балів, які слід зарахувати за це питання, якщо ваша відповідь збіглася зі знаком. Максимальну оцінку (10 балів) отримує ознака, що є найбільш показовою для симптому.

Для обробки результатів слід визначити суму балів окремо для кожного із 12 симптомів для кожної з трьох фаз «вигорання»; знайти підсумковий показник синдрому емоційного вигорання – загальна сума балів.

Ця методика дає докладну картину емоційного вигорання. Насамперед слід звернути увагу на окремі симптоми. Показник вираженості кожного з них знаходиться у межах від 0 до 30 балів: 9 і менше – симптом не сформувався; 10-15 балів – симптом формується; 16 і більше – симптом сформувався.

Симптом з показниками 20 і більше балів належать до домінуючих у фазі або у всьому синдромі емоційного вигорання. Таким чином, виявляються провідні симптоми вигорання. Важливо визначити, до якої фази формування стресу належать домінуючі симптоми і в якій фазі їх найбільше.

Подальша дія – усвідомлення показників фаз розвитку стресу: «напруження», «резистенція» і «виснаження». У кожній з них можлива оцінка від 0 до 120 балів. Але неправомірно спів ставляти бали, отримані для фаз, оскільки це не свідчить про їх відносну роль або внесок до синдрому. Явища, які в них вимірюються, є суттєво різними – реакція на зовнішні та внутрішні чинники, прийоми психо-

логічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками правомірно говорити лише про те, яка фаза сформувалась і якою мірою: 36 і менше балів – фаза не сформувалась; 37-60 балів – фаза у стадії формування; 61 і більше балів – фаза сформувалась.

При відборі конкретного психодіагностичного інструментарію для діагностики психологічних особливостей емоційного вигорання, ми виходили з вимог, які пред'являються до психодіагностичних методик:

- По-перше, обрана методика повинна бути найменш трудомісткою з тих, які дозволяють отримати необхідний результат;

- По-друге, обрана методика повинна бути зрозумілою і доступною для випробуваного, припускати мінімум фізичних і психологічних зусиль на її проведення;

- По-третє, інструкція до методики повинна бути простою, короткою і зрозумілою без додаткових роз'яснень.

Наслідки емоційного вигорання проявляються як в психосоматичних порушеннях, так і психологічних (когнітивні, емоційні, мотиваційні) змінах особистості. Вони безпосередньо впливають на психосоматичне здоров'я людини, її працездатність та продуктивність професійної діяльності [2, с. 223].

Висновки. Синдром емоційного вигорання – це процес поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії, що виявляється в симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичного стомлення, особистої відстороненості та зниженням задоволення від виконаної роботи. Коли вимоги до людини (зовні та внутрішні) постійно перевищують її ресурси, порушується стан психофізіологічної рівноваги.

Емоційне вигорання негативно впливає не тільки на самих працівників, на їх діяльність і самопочуття, але і на тих, хто знаходиться поруч з ними.

Таким чином, методика дає можливість здійснити комплексне дослідження емоційного вигорання, а саме виокремити симптоми, що більш повно розкривають дане явище та визначити фазу, яка є «пусковим» механізмом у розвитку емоційного вигорання.

Список літератури:

1. Бодров В. А. Профессиональное утомление: фундаментальные прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М: Изд. «Институт психологи РАН», 2009. – 560 с.
2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб: Питер, 2008. – 336 с.
3. Дербеньова А. Г., Кунцевська А. В. Профілактика синдрому емоційного вигорання педагогів / А. Г. Дербеньова, А. В. Кунцевська. – Харків: Вид. група «Основа», 2009. – 223 с.
4. Дудяк В. Емоційне вигорання / В. Дудяк. – К.: Главник, 2007. – 126 с.

Мищенко М.С.
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины

ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ «ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ» В.В. БОЙКО

Аннотация
Синдром эмоционального выгорания – это явление, что приводит к негативным изменениям в структуре субъекта деятельности, способствует снижению эффективности профессиональной деятельности. Проблема эмоционального выгорания является одной из центральных в аспекте совершенствования профессиональной подготовки работников. В статье рассматриваются фазы развития синдрома эмоционального выгорания и выделены симптомы. Автором осуществлен анализ методики «Диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко. Намечены дальнейшие перспективы развития изучения этой проблемы.
Ключевые слова: эмоциональное выгорание, симптомы, фаза, методика, профессиональная деятельность.

Mishchenko M.S.
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

FEATURES OF RESEARCH OF EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME BY THE METHOD OF «DIAGNOSIS OF EMOTIONAL BURNOUT LEVEL» BY V. BOYKO

Summary
Emotional burnout syndrome is a phenomenon that leads to negative changes in the structure of the subject, promotes reducing of the professional activity's efficiency. The problem of emotional burnout is a central aspect in improving the professional training of employees. The article highlights the phases of the syndrome of emotional burnout and singles out its symptoms. The author analyzes the methods of «Diagnosis of emotional burnout level»by V. Boyko. Future prospects of research of this problem are outlined.
Keywords: emotional burnout, symptoms, phase, methods, professional activity.

УДК 373.2..81-028.31

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КРЕАТИВНОСТІ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Товкач І.Є.
Педагогічний інститут
Київського університету імені Бориса Грінченка

У статті досліджено теоретичні питання становлення творчої особистості у психологічній науці; порушується проблема психологічних особливостей прояву креативності у дітей старшого дошкільного віку, розкрито підходи до вивчення вікових закономірностей розвитку креативності; підкреслюється значення гри як основного виду діяльності дошкільнят, як способу прояву індивідуальних особливостей та відображення рівня розвитку психічних процесів; розкрито фактори прояву креативності у старшому дошкільному віці.
Ключові слова: творча особистість, креативність, індивідуальний розвиток, закономірності, діти старшого дошкільного віку, спілкування, уява, гра, фактори та інші.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство вимагає активних, діяльних людей, здатних реалізувати свій особистісний потенціал. Така трансформація вимог до сучасних людей актуалізує проблему формування нового типу особистості, яка здатна повноцінно реалізувати власні здібності, сприяючи одночасно і розвитку суспільства [6, с. 128-131]. Тому проблема розвитку та формування творчої особистості є надзвичайно актуальною в сучасній психологічній науці. Це обумовлено як соціально-економічною динамікою та потребами суспільства, так і процесами гуманізації освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливо констатувати, що погляди на людину як активну *творчу істоту, унікальну цілісність*, яка має певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації поведінки і можливості впливу на свою долю утверджувалися у гуманістичній психології та педагогіці ще з минулого століття (Б. Ананьєв, Ф. Лереш, А. Масолу, К. Роджерс, В. Сухомлинський, Е. Фромм, Е. Еріксон та ін.). «Особистість розвивається як ціле...» [10, с. 96]. У своєму дослідженні спираємося на поняття про те, що *особистість розвивається з дитини*, яка народжується як індивід з притаманними їй фізичними та психічними властивостями, вступаючи у взаємодію з навколишнім природним середовищем вона починає привласнювати досвід попередніх поколінь, пристосовуючись до нових форм існування.

У психологічній літературі проблема креативності розглядається в дослідженнях теоретичного та прикладного характеру. Так, у зарубіжній психології вона представлена у працях А. Адлера, Дж. Гілфорда, Дж. Келлі, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, Р. Стернберга, П. Торренса, Е. Фромма, К. Юнга та ін.. Серед вітчизняних та російських досліджень із проблематики креативності варто відзначити праці Б. Ананьєва, Г. Балла, Д. Богоявленської, О. Брушлинського, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Люблінскої, С. Максименка, О. Матюшкіна, С. Медніка, В. Моляко, Я. Пономарьова, В. Роменця та ін.. Так Л. Виготський стверджував, що питання творчості у дітей, розвитку цієї творчості і значення творчої праці для загального розвитку й дозрівання дитини є дуже важливим в дитячій психології та педагогіці. Творчі процеси мають прояв у дитини достатньо рано. Так само прагнення дітей до *словотворчості* є такою ж діяльністю уяви, як і гра [4, с. 5.]. О. Люблінська писала, що діти старшого дошкільного віку «намагаються складати вірші, вигадують якісь дивні історії...Активність 6-7 річних дітей набирає *творчого характеру*. Вона виявляється в самостійних ініціативних діях» [12, с. 53]. С. Кулачківська підкреслювала: «Творчість дошкільнят характеризується неподільною **єдністю уяви та мислення**, яскравою емоційністю, що подеколи переважає над раціональними моментами. Елемент творчості як провідний включають усі види діяльності..» [9, с. 15]. В. Моляко щодо суті «теорії творчості» пише: «Сучасні відомості про характер протікання творчого процесу достатньо суперечливі, діапазон думок коливається між двома полюсами, а саме: від уявлень, що цей процес протікає за строго визначеними етапами (логічний варіант), до повного непізнання, сумбурності, непередбачуваності і некерованості як такого «з боку» свідомості (інтуїтивний варіант)» [13, с. 34]. Отже, як показує аналіз літератури, розвиток креативності обумовлений різними факторами, в тому числі і віковими особливостями. Єдиної теорії розвитку креативності в онтогенезі немає.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У процесі усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку мовлення не використовуються систематично та цілеспрямовано методи, що стимулюють дітей до словотворчості (самостійного складання загадок, римованих рядків, казок), розкривають творчий потенціал кожної дитини. Застосування подібних методів здійснювалося, в основному, стихійно, лише частково свідомо та не було планомірним, цілеспрямованим у процесі усвідомлення дітьми зазначеного віку мовлення. Але розкриття факторів прояву креативності у старшому дошкільному віці, широке застосування казки, методу гри як основного виду діяльності дошкільнят, як способу прояву індивідуальних особливостей та відображення рівня розвитку психічних процесів, становлення особистості дошкільника, на наш погляд, є важливим інструментом в педагогічній діяльності вихователів, який дозволяє успішно вирішувати завдання становлення творчої особистості дошкільника.

Мета статті. Головною метою цієї статті є висвітлення питань щодо становлення творчої особистості у психологічній науці; порушується проблема психологічних особливостей прояву креативності у дітей старшого дошкільного віку, розкрито підходи до вивчення вікових закономірностей розвитку креативності.

Виклад основного матеріалу. Можна виділити три основні підходи до вивчення вікових закономірностей розвитку креативності. Так, представники першого підходу зазначають, що відбувається поступовий, неперервний ріст креативності (Л. Обухова, С. Чурбанова, 1994). Учені, які дотримуються другого підходу (Н. Шумакова, 2004; В. Юркевич, 1996) встановили, що у зв'язку із засвоєнням знань креативність дитини знижується. Прихильники третього підходу (В. Дружинін, 2002; П. Торренс, 1965) стверджують, що креативність розвивається нерівномірно, тобто є певні піки та спади [5, с. 208].

© Товкач І.Є., 2015

Зокрема, В. Дружинін виділяє два етапи формування та розвитку креативності. На першому етапі проходить розвиток «первинної» креативності як загальної творчої здібності, неспеціалізованої стосовно певної сфери людської життєдіяльності. Сензитивний період цього етапу настає в 3-5 років. На другому етапі (підлітковий і юнацький вік) на основі «загальної» креативності формується «спеціалізована» креативність: здібність до творчості, пов'язана з певною сферою людської діяльності. На цьому етапі особливе значення має професійний зразок, підтримка сім'ї та однолітків [5, с. 217]. Т. Баришева стоїть на позиціях, що онтогенез креативності розкривається в контексті різних теорій розвитку особистості, в яких можна прослідкувати і лінію розвитку креативності. Вона зазначає, що процес становлення креативності включає декілька етапів. Перший етап – *«пробудження»*, накопичення сенсорного, емоційного, інтелектуального досвіду як основи творчості. Важливими моментами цього періоду є інформаційно збагачений простір, імпульс пробудження, джерела, що мотивують творчу діяльність. Другий етап – *копіювання та імітацій*, засвоєння еталонів креативної поведінки, технологій, засобів, способів творчої діяльності. Головне на цьому етапі – засвоєння технологічного досвіду. Третій етап – *імплікацій (зв'язків)*, переносу, застосування засвоєних еталонів у нових особистісно значимих умовах, експериментування, пошук нових зв'язків та відношень, джерело становлення «Я-концепції» в плані власних можливостей, імпульс до розвитку позиції таворця. Четвертий етап – *трансформації*, перетворення досвіду у відповідності з індивідуальними особливостями, можливостями, потребами.

П'ятий етап – *гармонізація* психологічної структури креативності, індивідуалізація творчої діяльності, становлення творчої індивідуальності [1].

Т. Баришева підкреслює, що навіть у рамках однієї вікової групи креативність проявляється нелінійно і нерівномірно, кожен віковий період говорить про сензитивність розвитку певних параметрів у структурі креативності [1]. Отже, ми можемо зробити висновок, що в динаміці розвитку креативності виділяють два піки: перший – дошкільний вік, другий – підлітковий та юнацький вік. На нашу думку, саме дошкільний вік є найбільш сензитивним для розвитку креативності особистості. Це пов'язано з багатьма психологічними особливостями даного вікового періоду. Це період онтогенетичного розвитку дитини від трьох до семи років, пов'язаний із переходом від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку.

Т. Піроженко зазначає, що **для дитини немає творчості поза діяльністю**, але в її житті є діяльність, позбавлена у певному розумінні **творчого (сутнісного) змісту**. Виходячи з цього, можемо розглядати предметно-практичну діяльність як вихідний момент прояву творчого потенціалу малюка, але це потребує уваги дорослих, збагачення таких способів організації життєдіяльності, які б сприяли прояву активності та самостійності дошкільнят [14]. Вона пише: «...наголосимо: **головна ознака прояву творчого потенціалу людини – її активність, яка реалізується у доцільній для дошкільного етапу життя діяльності**» [14, с. 10]. Завдяки активному наслідуванню і зростаючій здатності до навчання, активність дитини дедалі частіше набуває форми діяльності: гри, виконання окремих трудових, фізичних та навчальних дій. Загальновідомим фактом також вважається, що *гра* – провідна діяльність дошкільника, найкращій засіб задоволення його інтересів і потреб, реалізація його задумів та бажань. У грі мають прояв задатки, оперативно та творчо вирішуються протиріччя, що постійно виникають, відбувається засвоєння соціальної дійсності, присвоюється «культурно-історичний досвід» [8]. Л. Виготський зазначав, що гра є основною умовою розвитку дитини, під час якого вона може проявити свої здібності, що відкривають рівень її найближчого розвитку [3, с. 62-76]. Л. Люблінська вважала, що гра має історичний характер; є формою набуття і уточнення знань. Гра є формою активної мислительної діяльності. У грі дитина найбільш активна...У тому і є цінність гри, що у ній дитина, активно відображуючи життя, її змінює, а зміна, перетворення є особливістю людської практики як засобу пізнання [11, с. 184]. Дитяча гра як основний вид діяльності дошкільнят, є також способом прояву індивідуальних особливостей та відображенням рівня розвитку психічних процесів (відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, мовлення, уяви) тощо. Л. Виготський стверджував, що питання творчості у дітей, розвитку цієї творчості і значення творчої праці для загального розвитку й дозрівання дитини є дуже важливим в дитячій психології та педагогіці. Творчі процеси мають прояв у дитини достатньо рано. Так само прагнення дітей до словотворчості є такою ж діяльністю уяви, як і гра [4, с. 5]. Психолог підкреслює значення *казки*, яка допомогла уяснити складне життєве ставлення, образи якої ніби – то освітлили життєву проблему, і чого не змогло зробити холодне прозаїчне мовлення, те зробила казка засобом своєї образної й емоційної мови [4, с. 18]. Він розкриває механізми творчої уяви без якої неможлива дитяча творчість. Те, що дитина бачить і чує являється першими опорними крапками для її майбутньої творчості. Вона накопичує матеріал, з якого потім буде будуватися її фантазія. Далі йде дуже складний процес переробки цього матеріалу (розподіл цілого на частини, деякі з яких запам'ятовуються, а деякі забуваються; далі йде процес зміни чи спотворення і об'єднання елементів в єдине ціле – асоціація).

Сучасні дослідники (С. Ладивір, Г. Піроженко та ін.) схиляються до думки, що найважливіше новоутворення дитини дошкільного віку – це *потреба в спілкуванні*. Спілкування стає провідним видом діяльності дитини зазначеного віку, що характеризується більш стійкою увагою, спостережливістю, здатністю до аналітико-ситетичної діяльності, самооцінки, прагненням до спільної діяльності, творчості. Становлення «Я» дошкільника являє собою безперервний розвиток процесів, які беруть свій початок ще з раннього дитинства. Як показує аналіз літератури, в старшому дошкільному віці удосконалюються необхідні для розвитку креативності когнітивні характеристики (прагнення до пізнання, висока чи достатня активність, ініціативність та ін.). Формування пізнавальної сфери у дітей зазначеного віку характеризується становленням складних форм аналітико-синтетичної діяльності, поступовим переходом до абстрактного мислення, що зумовлено змістом навчального матеріалу на заняттях. Отже, розвиток мислення сприяє інтелектуалізації сприймання, вдосконаленню прийомів запам'ятовування та відтворення, стимулює розвиток творчої уяви, креативності. Разом з тим, у дошкільному віці інтенсивно розвивається уява – це така психічна функція, якою дитина оволоділа так, що в змозі довільно нею керувати. Зовнішні та внутрішні проблеми, які можуть виникати у дитини зазначеного віку, вони можуть переносити в уяву, будувати власний уявний світ. Продуктивність, оригінальність, самостійність процесу уяви, домінування активної, творчої уяви свідчить про розвиток у даний віковий період творчого потенціалу. Отже, уява може збагачувати життя дитини, поєднуючись з творчим мисленням, і ставати істинною креативною силою його особистості, але може і відчужувати його від реального на

користь уявного світу, значно обмежуючи розвиток пізнавальної діяльності [2, с. 142]. За Г. Костюком індивідуальний розвиток розглядається як єдиний цілісний процес, що виражається в різних формах: морфологічній, фізіологічній, психічній і соціальній. Вони взаємопов'язані, в їхньому розвитку є спільні риси і свої специфічні особливості. Тільки індивідні якості, тобто такі, що притаманні людині задатки, анатомо – фізіологічні передумови, закладають підвалини створення особистості [8, с. 109-132]. Тому кожна дитина досягає креативності по-своєму, залежно від впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант.

До факторів *прояву креативності* у старшому дошкільному віці відносимо: 1. Наявність прагнення дітей до словотворчості є такою ж діяльністю уяви, як і гра (За Л. Виготським). 2. Подальший розвиток наочно-образного та логічного мислення дитини старшого дошкільного віку. Оволодіння дитиною окремими розумовими вміннями – аналізом, синтезом, класифікацією, аналогією сприяє тому, що вона перевіряє можливості свого мислення. Все це розширює її інтелектуальні можливості, сприяє створенню нового продукту (малюнка, загадки, казки). 3. Розвиток рефлексії, самосвідомості. Уточнюються та закріплюються межі свого «Я» від «Я» інших людей, розширюється зміст свого «Я». Завдяки цьому дитина старшого дошкільного віку відкриває для себе нові контексти ситуацій, точки зору, у неї з'являється можливість побачити нові ракурси. 4. Високу сензитивність до поведінкових проявів інших людей. Вона сприяє підвищенню креативності, оскільки дозволяє сприймати ззовні більше інформації, використовувати її у своєму досвіді, швидше реагувати на дії інших людей.

Висновки та пропозиції. Узагальнюючи теоретичні положення проблеми визначення творчої особистості у психологічній науці, можна сказати, що становлення творчої особистості – процес динамічний і складний. Дошкільний вік є сензитивним для розвитку креативності особистості. Кожна дитина досягає креативності по-своєму, залежно від впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант. Саме у цьому віці креативність може закріпитися у структурі особистості як стійка характеристика, яка свідомо реалізується у процесі творчості. Перспективами подальших досліджень є створення моделі формування креативності і конструювання оптимальних шляхів її досягнення, зокрема, у дітей старшого дошкільного віку.

Список літератури:

1. Барышева Т. А. Креативность. Диагностика и развитие [Текст] / Т. А. Барышева. – Рос. гос. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. – 205 с.
2. Вікова та педагогічна психологія [Текст]: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-ге вид. К.: Каравела, 2007. – 344 с.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-76.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст]: Психол. очерк: кн. для учителя / Л. В. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – С. 5.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 368 с. : (Серия «Мастера психологии»).
6. Дідик Н. М. Феномен особистісної зрілості в інтерпретації українських дослідників [Текст] / Н. М. Дідик // «Молодий вчений». – № 1(03) січень, 2014 р. – С. 128-131.
7. Колесник Н. П. Самовоспитание детей старшего дошкольного возраста в творческой сюжетно-ролевой игре [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Н. П. Колесник Москва, 2000. – 215 с.
8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості [Текст] / Г. С. Костюк. – К.: Рад.шк., 1989. – С. 109-132.
9. Кулачківська С. Новіий погляд на стару проблему / Світлана Кулачківська // Дошкільне виховання, 2002. – № 7. – С. 15-17.
10. Куликов Л. Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия / Л. Куликов – Питер, СПб., 2009. – Л. Куликов. – С. 96.
11. Люблинская А. А. Очерки психического развития ребенка [Текст] / А. А. Люблинская. – М.: Издательство АПН РСФСР. – 1959. – 547 с.
12. Люблінська Г. О. Дитяча психологія / Г. О. Люблінська. К.: Видавниче об'єднання «Вища школа». – 1974. – С. 53.
13. Моляко В. А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деядельности // Обдарована дитина № 4. – 2002. – С. 33-43.
14. Піроженко Т. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві [Текст] / Т. Піроженко // Дошкільне виховання. 2012. № 1. – С. 8-16.

Товкач И.Е.
Педагогический институт
Киевского университета имени Бориса Гринченко

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КРЕАТИВНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация
В статье исследованы вопросы становлення творческой личности в психологиеской науке; поднимается проблема психологических особенностей проявления креативности у детей старшего дошкольного возраста, раскрыты подходы к изучению возрастных закономерностей развития креативности; подчеркивается значение игры как основного вида деятельности дошкольников, как способа проявления индивидуальных особенностей и отражение уровня развития психических процессов; раскрыты факторы проявления креативности в старшем дошкольном возрасте.
Ключевые слова: творческая личность, креативность, индивидуальное развитие, закономерности, дети старшего дошкольного возраста, общение, воображение, игра, и другие факторы.

Tovkach I.Ye.
Pedagogical Institute of Boris Grinchenko Kyiv University

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF CREATIVITY IN THE PRESCHOOL AGE

Summary
The article explores the theoretical issues of formation of the creative personality in psychological science; raises the problem of the psychological characteristics of creativity in children of preschool age. It discloses the approaches to the study of age-related patterns of creativity development; underlines the importance of the game as the main activity of preschoolers, as the mode of existence of individual characteristics and the reflection of the level of development of mental processes. The paper reveals the factors of creativity in the preschool age.
Keywords: creative personality, creativity, personal development, patterns, children of preschool age, communication, imagination, play, and other factors.

UDK 159.923.2

THE MAIN PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF RESOURCEFUL ATTITUDE TO OTHER

Shtepa O.S.
Ivan Franko National University of Lviv

The article analyses the problem of factors of a resourceful person's attitude towards others. On the theoretical level, the problem is localized as overcoming individualism. Empirically, it is established that resourceful attitude is formed according to the type of interpersonal relations «kind-heartedness» on the basis of experience of supporting others and ability to trust them. Resourceful attitude to others differs from affiliation, altruism, helping others, care, attachment by being formed on the basis of personal experience of supporting others. Resourceful relations presuppose analytical and simultaneously kind-hearted attitude to others, respect of the actor of such relations to oneself and their certainty of own luck and that there is more good in the world than evil. With the age a resourceful person relies less on others but their ability to support them increases.
Keywords: individualism, psychological resourcefulness, support, trust, resourceful attitude.

The problem. Mutual understanding in communication has always been one of topical directions in researching social psychology of a personality. Modern scientific paradigm of postmodern suggests interpreting relations from the position of social constructionism, which states that the way of a person's understanding the world is not given, but rather results from their relationships [4, p. 64]. Simultaneously, postmodern person values the feeling of privacy as autonomy and independence of social context of life, which is proved by philosophical and sociological research of individualism [16, p. 6-7].

Psychologism of the idea of construing personality in relationships is based on the concept of discourse or dialogue. Hence, the person who is a participant of the discourse of the model of the world may determine the ways and forms of construing the picture of life. That is why, in our opinion, it is necessary to analyze more attentively the substantial qualities of a person participating in construing the discourse of life.

Literature review. According to M. Yatsyno, modern world is developing in the culture of individualism, in which modal personality is characterized by narcissism, seeing success as a criterion of self-creation, fear of losing ego, consumer's attitude towards others [16, p. 182-188]. The main problem of a person of individualistic culture is relationships with others. M. Yatsyno states that the «creation» of the culture of individualism should be asocial and egotistic individual. <...> their connections with other people are fragile and temporary and they hope for getting rid of them, since there is no basis to influence their stability and strengthening [16, p. 236]. Therefore, attitude towards others becomes a determining condition for a person's self-determination in life discourse. This conclusion is also proved by B. S. Bratus who sees the «way» a person treats others as his/her central sense-building quality, the indicator of essential, spiritual «normality». The scholar defined two «ways» of a person's attitude to the Other: 1) attitude to the Other as self-worth, or 2) depreciation of the Other (B. Bratus as cited by Kalashnikova [6, p. 38]). Attitude to the Other is seen as one of the vectors determining the orientation of the personality, that is, the integral quality. So, in the model of personal orientation a «healthy position» of cooperation is determined by a person's accepting himself/herself and others, positive attitude of a person to oneself and others characterizes this person as capable of moderate optimal attachment, when a person feels comfortable both in close relationships and alone [7].

Most scholars consider the solution to the problem of a person's relationships with the others to be in making a dialogue between the parties of interaction, and regard dialogism to be the main feature of helping behavior [10, p.119]. Another precondition for a dialogue is a person's trust in oneself and others. E. tends to think that a person's trust in oneself characterizes a human-actualizer with the high level of self-worth (E. Shostrom as cited by Skripkina [15, p. 34]). Thus, a dialogue may be seen as one of the forms of discourse held by a postmodern personality. However, in our view, characteristics of an individualist by M. Yatsyno questions the ability of such person to make a dialogue with the others, since narcissism of a person belongs to a «dark triad of a personality» together with psychopathy and machiavellism [3]. In our view, a modern personality inclined to individu-

© Shtepa O.S., 2015

alism will hold dialogues with others with conflicts, making emphases on polar qualities; self-determination of such personality will by hindered by the necessity to support one of the viewpoints. In its turn, the situation of conflict convinces an individualist in potential threat of relationships with others.

The ability of construing life discourse without conflicts, in our view, was offered by personologists. For example, P. Ricoeur thinks that the main problem of relationships is negated if the middle of the continuum «give-get» is friendship, «spontaneous benevolence» generated by resource of kindness. This resource equals a human's contribution in relationships with the gift of these relationships [11, p. 226-227]. This allows presupposing that the participation in discourse of the model of the world is possible for a person possessing resources, that is, a person characterised as resourceful.

Potential abilities of a human [resources – *in aut. opinion*] are strengthened by support from the others [9, p. 332]. K. Rogers thinks that the way of release, actualization of potential forces of a personality gets the form of the experience of being accepted: «if I am able to listen to <...>, accept <...>, understand <...>, feel <...>, then I release potential forces which lead him/her [a human] to change» [12, p. 394]. Simultaneously, accepting the Other requires considerable courage from a human, since the experience of acceptance changes not only another person, but also the person who risked to see the world with the eyes of the other [12, p. 395]. In order to find such courage, a human should overcome fear of possible anxiety which will come instead of usual peaceful life; learn to give, not only exchange; ignore the fear of being disclosed, and thus vulnerable; learn to respect oneself, and giving the best of oneself to the others, inspire and support them [1, p. 276-279]. In K. Rogers' view, such courage in self-disclosure of a person in communication becomes possible after he/she makes an existential choice in favour of congruity [12, p. 408]. Existential choice transfers a person in dimensions of authentic life in which they can exist in accordance with own principles, find independent solution to life dilemmas [9, p. 335]. In individual being, a person losing self-identity goes beyond boundaries of individualism and acquires the ability to project own potential abilities in action, becomes what he/she does [9, p. 336]. Accordingly, the choice of self-disclosure, which results from actualizing the resource of kindheartedness, determines the role of a personality which may be presented as devoting oneself to the others. Paradoxically, the choice is possible only from the position of an individualist. This is so because non-individualist either acts in a conforming way, or has a vocation.

It may be considered that the main feature of a person participating in construing discourse of the model of the world is resourcefulness. It is resourcefulness, which is the opposite of a «dark triad of a personality» (narcissism, psychopathy, machiavellism), that determines the ability of a person to overcome individualism and choose the position of «possible possibilities» in life discourse which opens the perspectives of authentic life. Probably, a resourceful person builds «resourceful relationships» characterized mainly by trust in others, ability to respect oneself and others, the readiness to accept the Other.

Usually psychological sources characterize resourceful relationships by warmth, richness, stability. Warmth is expressed in tenderness of feelings and the ability to verbalise own emotions and express them non-verbally. Richness is manifested in the saturation of the time spent together. Sufficient measures of stability of warm relations, loyalty of people to relationships, confidence in the partner, and common plans for the future determine the stability of social relations which may be considered resourceful [2]. T. Koloshyna and A. Trus defined the correlation between the levels of resourcefulness of people during their interaction as a criterion of complexity of the interactive situation. They think that a person will choose the strategy of dictating own conditions if his/her resources are greater than those of an interlocutor; if they are lower, a person will tend to manipulate [5].

Human resources are most often defined as personal qualities and abilities which are valuable for a human and help to adapt to stressful situations and overcome them (self-respect, professional skills, self-control, life values) (S. Hobfoll as cited by McPadden [17]). Simultaneously, resource is defined as a state characterized by feeling happy and self-confident, which is necessary for solving problems and also the feeling of freedom [8, p. 15-16, 246]. When defining resource as ability and means, the following kinds are distinguished: life experience, support of close people, wisdom [14, p. 198-205]. Scholars tend to define resource as inner forces necessary for a person's constructive overcoming of life crises; hence the attributes of resourcefulness are initiative, responsibility, and striving for sense [13].

We became interested in the possibility to predict the style of relationship of a resourceful personality with others, which determines **the aim of the research**: to empirically distinguish peculiarities of personalities with high level of psychological resourcefulness in their attitude to others.

Main material. The respondents were aged 18-76 (students, school teachers, University teachers, private entrepreneurs, medical workers, managers, pensioners). Psychological sample consisting of 144 persons (76% female and 24% male respondents) was formed by the criterion «general level of psychological resourcefulness». Diagnostic tools of the research included methods of multi-aspect quantification of interpersonal relations by T. Leary (adapted by A. Rean), method of evaluation and predicting psychological development of situations of interpersonal interaction by A. Bondarenko (for the purposes of the research we have changed the instruction in method: the task of the respondent was to evaluate in points the quality of his/her relationships with other people), methods of evaluating trust/distrust of personality in other people by A. Kupreychenko (for the purposes of the research, basing on the data of the method, we have added a scale of «ambivalence of attitude towards others» grounded on the difference between the general level of a person's trust in oneself and the general level of a person's trust in others. Dispersion analysis allowed establishing standard deviation by this scale, the mean of which was taken as optimum of ambivalence; the questionnaire of resources by S. Hobfoll (adapted by N. Vodopyanova, M. Shtein), description of moral-ethical attitude to the Other by Yu. Alexandrova (using 22 concepts of moral-ethical attitude towards the Other distinguished by Yu. Alexandrova we have formulated the following task for the respondents: analyze how your attitude towards others changed with life experience and characterize these changes with the help of 7 concepts from the suggested list; indicate the beginning of your attitude and its condition at present by marks 1 to 7 (each feature may be marked only once), the scale of basic beliefs by R. Yanov-Bulman, author's questionnaire of psychological resourcefulness of a personality. Psychological resourcefulness is

interpreted as the ability of a person to actualize own personal-existential resources and operate them.

Hypotheses of the research: 1) there exist certain peculiarities of «resourceful relationships» which distinguish them from affiliation, altruism, helping others, care, attachment; 2) psychologically resourceful people are characterized by the strategy of moral-ethical attitude towards others which may be named «strategy of serving others»; 3) certain peculiarities of people's interaction with others result in the high level of psychological resourcefulness; in the same way certain attitude towards others is a consequence of a formed psychological resourcefulness of a person. Theoretical hypotheses were specified in empirical hypotheses and verified with the help of the following methods of mathematical-statistical analysis: multi-factor hierarchical analysis, stepwise regression analysis, correlation analysis, Student's t-test.

In order to verify the hypothesis about the connection between the general level of psychological resourcefulness and types of interpersonal relationships, subjective evaluation of the quality of relationships, trust in others, ambivalence in attitude towards others, peculiarities of moral-ethical attitude towards the Other, social personal resources, basic beliefs of a person we have applied correlation analysis. It has shown ($p \leq 0,05$) that the main correlates of psychological resourcefulness are kindheartedness, support and reliability (Figure 1).

The principal components of psychological resourcefulness – helping others and belief in good – are connected with aspects of experience of moral-ethical attitude towards the Other and types of interpersonal relationships; the scales of operating the resources – knowledge, ability to renovate and use the resources – with the components of subjective evaluation of the quality of relationships with others.

Hierarchical multi-factor analysis ($p > 0,7$) has been used to verify the hypothesis that the type of interpersonal relationships, subjective evaluation of the quality of relationships with others, trust in others, ambivalence in attitude towards others, peculiarities of moral-ethical attitude towards the Other, social personal resources, and basic beliefs are factors of psychological resourcefulness. The analysis has shown that psychological resourcefulness is caused by firstly, sense acquisition and feelings that are being experienced (component subjective evaluation of quality of relationships with others), and reliability (component trusting in others); secondly, belief in worth of own I (basic belief); thirdly, absence of despair and authoritarianism (moral-ethical attitude towards the Other); fourthly, optimum of ambivalence in attitude towards others; fifthly, courage (aspect of experience of moral-ethical attitude towards the Other) and critical approach (adaptive level of the type of interpersonal relationships «skepticism – negativism», subscale of suspiciousness). The hypothesis has been supported partially. Social personal resources are not a factor of psychological resourcefulness.

The hypothesis about the principal components of psychological resourcefulness being trust in others and components of subjective evaluation of the quality of relationships with others has been verified applying stepwise regression analysis. It has shown that the structure of psychological resourcefulness includes: 1) kindheartedness (adaptive level of the type of interpersonal relationships «kindheartedness – excessive conformism», subscale of friendliness) 2) support (aspect of experience of moral-ethical attitude towards the Other), 3) reliability (component of trusting others), 4) belief that there is more good in the world than evil (basic belief), 5) feelings that are being experienced (component of subjective evaluation of the quality of relationships with others), 6) critical approach (adaptive level of the type of interpersonal relationships «skepticism – negativism», subscale of suspiciousness). The hypothesis has been partially supported.

The attention should be paid to the fact that support, reliability, critical approach, feelings that are being experienced (of positive valence) are simultaneously the factors and principal components of psychological resourcefulness.

Student's t-test has shown that women are characterized by a higher level of psychological resourcefulness and its principal components. In experience of moral-ethical attitude towards the Other women are characterized by prevalence of altruism, while men – by the ability to forgive. Women value the feelings which are experienced in relationships more. With the age, the level of reliability and the component of trust in others lower, while the level of kindheartedness as a type of building interpersonal relationships and support as the experience of moral-ethical attitude towards the Other increase.

The findings of the research allow stating that resourceful attitude towards others is different from affiliation, altruism, helping others, care, attachment by its being built exclusively on the person's experience of supporting others. The level of support is connected with kindheartedness in relationships and the ability of a person to trust in others. It is important that with the age, a resourceful person relies less on the others, but his/her ability to support others increases. This «inner source of forces»is caused by the property, immanent to resourcefulness, of balancing a person's contribution in relationships and benefits received from them. In other words, resources of a person are renovated exactly during their application for supporting others. Resourceful relationships presuppose analytical and simultaneously kindhearted attitude towards others, respect of the actor of this relationship to himself/herself and their belief in own luck and that there is more good in the world than evil.

Conclusions and perspectives of future research. The problem of factors of the attitude of psychologically resourceful person towards others has been analyzed. On the theoretical level the problem has been localized as overcoming individualism. Empirically, it has been established that resourceful attitude is build by the type of interpersonal relationships «kindheartedness» on the basis of the experience of supporting others. Balancing a person's contribution in relation-

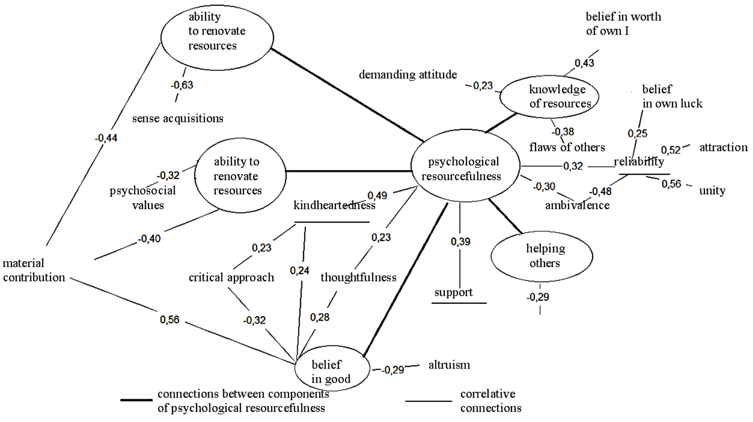

Fig. 1. Correlation galaxy of connections component of interpersonal relationships and aspects of attitude of psychologically resourceful people towards others ($p \leq 0,05$)

ship and benefits received from it is an immanent property of resourcefulness. Supporting the Other is a substantial quality of a resourceful attitude. The perspective directions of future research may include the development of psychological methods of forming the skills of building resourceful relationships.

References:

1. Антоний, митрополит Сурожский. Встреча с ближним, любовь к себе и к ближнему. Открытость и уязвимость // Психология личности [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея, В. В. Архангельской]. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – С. 274–280.
2. Евсюкова С. Если любовь отбирает силы [Электронный ресурс] / Режим доступа:www.facebook.com/womanjournal – Дата доступа: 04.06.2014.
3. Зубцов Ю. Марина Егорова о трудных людях, пользе интеллекта и влиянии среды // Psychologies – Июль 2014. – № 99. – С. 79–81.
4. Климчук В. О. Сучасне психологічне консультування та психотерапія: дискурс соціального конструкціонізму та інтерпретаційний контекст // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 2. – С. 63–68.
5. Колошина Т. Использование сказки в бизнес-тренинге / Т. Колошина, А. Трусь // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 2. – С. 21–30.
6. Лабунская В. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В. Лабунская, Ю. Менджерицкая, Е. Бреус. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.
7. Лишин О. В. Тенденции личностного самоопределения в подростковом и юношеском возрастах (Направленность мотивационной стратегии личности и психологические механизмы ее формирования) / О. Лишин // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 12. – С. 23–29.
8. Майленова Ф. Выбор и ответственность в психологическом консультировании / Ф. Майленова. – М.: «КСП+», 2002. – 416 с.
9. Муздыбаев К. Экзистенциальная интерпретация заботы о другом человеке / К. Муздвбаев // Психология человека в современном мире. Том 3. Психология развития и акмеология. – М.: Изд-во «Институт РАН», 2009. – С. 329–341.
10. Наконечна М. М. Допомога іншому як одиниця соціальної активності особистості / М. Наконечна // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2013. – Т. 11. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 8. – Ч. 2. – С. 116–124.
11. Рикёр П. Я-сам как другой [пер. с франц.] / П. Рикёр. – М.: Издательство гуманитарной литературы, 2008 (Французская философия XX века). – 416 с.
12. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека [пер. с англ.] / К. Роджерс. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1998. – 480 с.
13. Розенберг В. Как найти достойный выход / В. Розенберг // Psychologies. – 2012. – № 72. – С. 124.
14. Рубштейн Н. Полный тренинг по развитию уверенности в себе. 73 упражнения, котрые сделают вас абсолютно уверенным человеком / Н. Рубштейн. – М.: Эксмо, 2009. – 224 с.
15. Скрипкина Т. П. Психология доверия / Т. Скрипкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
16. Яцино М. Культура индивидуализма [пер. с пол.] / М. Яцино. – Х.: Гуманитарный Центр, 2012. – 280 с.
17. McPadden K. S. Hobfoll COR-theory [Electronic resource] / K. McPadden. – Mode of access: http://wfnetwork.bc.edu/encyclopedia_entry.php. – Date of access:25.11.2011

Штепа О.С.
Львівський національний університет імені Івана Франка

ГОЛОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕСУРСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ІНШОГО

Анотація
У статті проаналізовано проблему чинників ставлення ресурсної особистості до інших. На теоретичному рівні проблему локалізовано як долання індивідуалізму. Емпірично встановлено, що ресурсне ставлення будується за типом міжособистісних взаємин «добросердність» на основі досвіду підтримки інших та здатності їм довіряти. Ресурсне ставлення до Іншого відрізняється від афіліації, альтруїзму, допомоги іншим, турботи, прив'язаності тим, що вибудовується лише на основі прожитого людиною досвіду підтримки інших. Ресурсні взаємини передбачають аналітичне і водночас добросердне ставлення до інших, повагу актора цих стосунків до себе та його переконаність у власному везінні та тому, що у світі добра більше, ніж зла. З віком ресурсна людина меншою мірою покладається на інших, але її здатність підтримувати їх зростає.
Ключові слова: індивідуалізм, психологічна ресурсність, підтримка, довіра, ресурсне ставлення.

Штепа Е.С.
Львовский национальный университет имени Ивана Франко

ГЛАВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕСУРСНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДРУГОМУ

Аннотация
В статье проанализирована проблема детерминант отношения ресурсной личности к другим. На теоретическом уровне проблему локализировано как преодоления индивидуализма. Эмпирически установлено, что ресурсное отношение строится по типу межличностных отношений «добросердечность» на основе опыта поддержки других и способности доверять им. Ресурсное отношение к Другому отличается от аффилиации, альтруизма, помощи другим, заботы, привязанности тем, что основывается только на основе прожитого человеком опыта поддержки других. Ресурсные отношения предполагают аналитическое и в то же время доброcердечное отношение к другим, уважение бктора этих отношений к себе, его убежденность в собственном везении и том, что в мире больше добра, чем зла. С возрастом ресурсный человек в меньшей степени полагается на других, но его способность поддерживать их возрастает.
Ключевые слова: индивидуализм, психологическая ресурсность, поддержка, доверие, ресурсное отношение.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ
ТА СПОРТ

УДК 371.7:796

ПЕДАГОГІЧНИЙ ВПЛИВ НА ПАРАЛЕЛЬНЕ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ І ФІЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Демчучена І.В.
Буковинський державний медичний університет

Практика фізичного виховання свідчить, що рухливі ігри та ігри-естафети необхідно використовувати в системі занять для удосконалення фізичної, технічної, тактичної і вольової підготовки. Одним із основних методів, які дозволяють активно впливати на стан організму дітей, є метод спорідненого впливу, в якому основний зміст відводиться навчанню фізичних вправ, проведенню рухливих ігор, ігор-естафет, спрямованих на формування фізичних і вольових здібностей в процесі спрямованої фізичної підготовки.
Ключові слова: фізична культура, педагогічний вплив, здібності.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей є одним із головних завдань українського суспільства. Сьогоднішні школярі складатимуть більшу частину потенціалу українського суспільства першої половини XXI століття. Саме їм доведеться вирішувати складні соціально-економічні, морально-естетичні, національні проблеми, що вже сьогодні хвилюють суспільство. Тому навчання, виховання і оздоровлення молоді в нашій країні є одним із найважливіших завдань, що відзначено в державних документах: Закон України «Про фізичну культуру і спорт»(1993), Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні (1996), Цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації»(1998), Концепція фізичного виховання в системі освіти України (1997), Доктрина фізичного виховання і спорту в Україні (2004) та ін.

Щоб досягти успіхів у цій справі, необхідно узгодити спосіб життя дітей із закономірностями їхнього фізичного та психічного розвитку, розробити ефективні засоби впливу на організм, запровадити раціональний режим навчання та відпочинку, систему раціонального харчування тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми та на які опирається автор. Науковці Е.С. Вільчковський, 2003; Л.В. Волков, 2003; Є.П. Ільін, 2001; К.П. Козлова, 2004; Т.Ю. Круцевич, 1998 та ін. стверджують, що заняття фізичними вправами не тільки розширюють діапазон функціональних можливостей, але й розвивають здатність долати труднощі і перешкоди. У процесі занять фізичною підготовкою у школярів формується ряд важливих вольових здібностей, зокрема дисциплінованість, самостійність, наполегливість, ініціативність, рішучість, витримка, сміливість та ін. як стверджують Г.Л. Апанасенко, 1997; Л. І. Божович, 1989; Б.М. Шиян, 2004.

У науково-методичній літературі рекомендації фахівців щодо виховання волі (І.Д. Бех, 2004; М.І. Брихцин, 1989; П.А. Рудик, 1994; В.І. Селиванов, 1989; Т.І. Шульга, 1997) стосуються переважно спортивної діяльності, а питання формування фізичних і вольових здібностей у процесі фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку вирішується недостатньо ефективно.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Правильно спланована фізична підготовка учнів повинна передбачати не тільки фізичне навантаження, а й елементи вольових зусиль, спрямованих на виконання більш складних і трудомістких завдань (перешкод). Перешкодами в цьому випадку є не тільки самі фізичні вправи різної складності, але й кількість повторень та інтенсивність і умови їх виконання. У вправах з бігу, наприклад, це довжина дистанції чи кількість повторюваних прискорень на визначених відрізках з фіксацією часу, у силових вправах – величина навантаження і кількість повторень, у спортивних іграх і єдиноборствах – дії супротивника тощо. Перешкодами є також такі завдання педагога, як, наприклад, виконання вправ з бігу з максимальною швидкістю, подолання зростаючої втоми, активніші дії в боротьбі за м'яч із суперниками, сміливіше і рішучіше виконання вправ з елементами ризику.

Перешкоди можна розрізняти за величиною і складністю.

Величина перешкоди – це об'єктивно вимірювана її сторона, наприклад, вага обтяження і кількість повторень при силовій роботі, довжина дистанції для бігу, висота планки для стрибків у висоту тощо. Складність перешкоди визначається особливістю структури рухів, наприклад, вимогами до точності рухів, до високого ступеня рухової координації, а також діями суперників у спортивних іграх, погодними умовами, рельєфом місцевості тощо.

Величина і складність перешкод обумовлюють необхідний рівень прояву фізичних і вольових зусиль для їхнього подолання. Однак учні не завжди однаково успішно долають такі перешкоди. Пояснення цього факту Б.Н. Смирнов, Є.П. Щербаков пов'язують з поняттям «труднощі». І дійсно, ті самі перешкоди не можуть бути однаковими за ступенем труднощів для учнів з різним рівнем індивідуальних можливостей. Таким чином, ступінь труднощів обумовлюється не тільки величиною і складністю перешкод, а й індивідуальними можливостями учнів.

Найважливішим завданням виховання вольових здібностей у процесі занять фізичною культурою є формування в них здатності переборювати труднощі. Виділяються дві основні групи труднощів: труднощі «об'єктивні»і труднощі «суб'єктивні».

Об'єктивні труднощі визначаються специфікою обраних фізичних вправ і завдань при їх виконанні, що підбираються вчителем для підвищення рівня фізичних і вольових здібностей. Вольові здібності учнів при подоланні об'єктивних труднощів формуються безпосередньо у процесі фізичної підготовки. Для цього необхідно, щоб заняття обов'язково містили в собі елемент труднощів відповідно до рівня підготовленості цих учнів.

Основу суб'єктивних труднощів складає особисте ставлення учнів до конкретного виду фізич-

© Демчучена І.В., 2015

них вправ і до умов їхнього виконання. Суб'єктивні труднощі, як правило, носять яскраво виражений індивідуальний характер. В основі методики подолання суб'єктивних труднощів Є.П. Ільїн бачить педагогічні прийоми, що зміцнюють в учнів впевненість у своїх силах.

Слід відзначити, що при подоланні перешкод в учнів найчастіше виникають труднощі змішаного характеру, тобто об'єктивні труднощі, пов'язані зі складністю фізичних вправ, поглиблюються психологічними – проявом сумнівів, зайвого хвилювання, почуття страху.

Під час проведення формуючого етапу експерименту ми враховували те, що вольові здібності учнів характеризуються двома основними особливостями: вони носять свідомий характер і пов'язані з подоланням різного рівня труднощів. Наявність фактору подолання перешкод було необхідним для формування фізичних і вольових здібностей. Фізичні навантаження пов'язувалися з виявленням вольових зусиль, які залежали від характеру вправ, їхньої координаційної складності, умов виконання, обсягу й інтенсивності рухової активності. Специфічний характер виявлення вольових зусиль під час виконання вправ різної спрямованості та ступеня складності визначив наш принциповий підхід до розробки моделей педагогічних дій, спрямованих на формування фізичних і вольових здібностей в процесі спрямованої фізичної підготовки. Виконання запропонованих моделей займало від 10 до 20 хв. основної частини уроку фізичної культури.

Дослідження П.П. Коханець також продемонстрували істотну залежність у змінах вольових здібностей від характеру рухових завдань. У результаті педагогічного експерименту автор стверджує, що розвиток швидкісно-силових здібностей сприяє формуванню цілеспрямованості, рішучості і сміливості, витримки і самовладання, меншою мірою – наполегливості, завзятості, самостійності та ініціативності.

Обов'язковою умовою успішного формування фізичних і вольових здібностей в процесі занять фізичною підготовкою є раціональний вибір тренувальних засобів і методів фізичної підготовки, що забезпечує швидкий і суттєвий приріст фізичних здібностей і створює ситуацію успіху.

У нашому дослідженні вибір засобів і методів фізичної підготовки учнів здійснювався з урахуванням відомих педагогічних принципів і положень, прийнятих у теорії і методиці фізичного виховання. Підбір вправ, величина фізичного навантаження, його інтенсивність і послідовність завдань, які поступово ускладнювалися, проведення контрольних занять і змагань – усе це загалом забезпечувало необхідні педагогічні умови для формування вольових і фізичних здібностей.

Усе це вимагає детальної розробки плану тренувального впливу на кожне заняття, на тиждень, на місяць, на півріччя тощо. Якщо фізичне навантаження за обсягом і спрямованістю відповідає функціональним можливостям організму дітей, воно буде переважно сприяти зміцненню здоров'я, підвищенню фізичних і вольових здібностей. Надмірне навантаження негативно впливає на весь організм в цілому.

Відтак, одним з головних компонентів тренувального впливу є величина фізичного навантаження, що може бути вибірковою, тобто спрямованою на формування певної фізичної здібності, і загальною, тобто такою, що передбачає сумарний вплив усього вибіркового навантаження.

Не менш важливим компонентом тренувального впливу є відпочинок між виконанням фізичних вправ. Чергування тренувального навантаження і відпочинку – одна з головних умов проведення занять з фізичної підготовки. Розвиваючи фізичні здібності, необхідно знати час, що дається на відпочинок і визначається за показниками частоти серцевих скорочень (ЧСС). Крім того, вибірковий розвиток фізичних здібностей вимагає дотримання послідовності й періодичності як протягом цього тренувального заняття, так і впродовж усього багаторічного процесу. Усі ці компоненти Л.В. Волков називає основою методів фізичної підготовки і вказує на необхідність їхньої обов'язкової відповідності віковим закономірностям розвитку дітей і підлітків, зокрема річним темпам приросту фізичних здібностей.

В галузі фізичного виховання для оцінки адекватності впливу фізичних навантажень на організм дітей під час занять фізичними вправами за показниками оцінки інтенсивності навантаження застосовується класифікація, яка відображає по даним ЧСС п'ять зон ступенів навантаження в залежності від спрямованості, об'єму, темпу і ритму виконання рухових вправ:

I – низька інтенсивність – до 130 уд./хв.;
II – середня інтенсивність – 130 – 154 уд./хв.;
III – велика інтенсивність – 155 – 172 уд./хв.;
IV – висока інтенсивність – 173 – 187 уд./хв.;
V – максимальна інтенсивність – 188 уд./хв. і вище.

Навантаження низької, середньої, великої та високої інтенсивності сприяє розвитку витривалості.

При виконанні вправ, спрямованих на розвиток спритності, рекомендуються такі методичні прийоми: використання незвичайних вихідних положень; дзеркальне виконання вправ; зміна швидкості або темпу рухів; зміна просторових меж, в яких виконується вправа; зміна способів виконання вправ; ускладнення вправ додатковими рухами; зміна протидій партнерів у групових або парних вправах.

Перелічені методичні прийоми, спрямовані на розвиток спритності, на наш погляд, являють собою додаткові труднощі при виконанні вправ і, отже, є необхідною умовою для формування вольових здібностей. Це ще раз підкреслює можливість паралельного формування вольових і фізичних здібностей. Вправи, спрямовані на розвиток спритності, доцільно виконувати на початку основної частини уроку.

При розробці методичних рекомендацій з формування фізичних і вольових здібностей учнів експериментальних груп у процесі занять фізичною підготовкою нами були використані матеріали робіт Г.М. Гагаєвой, Є.П. Ільїна, А.Ц. Пуні, Б.М. Смирнова, В.Г. Темпераментовой, Т.І. Шульги та інших. Ці рекомендації і методичні прийоми передбачали моделювання виховних ситуацій у процесі формування рухових навичок, фізичних та вольових здібностей. Для цього необхідно:

починати заняття з простих і доступних вправ, поступово підвищуючи їхню складність;

спочатку освоювати підвідні вправи, які підвищують впевненість учнів у своїх силах і можливостях;

під час виконання учнями складних вправ забезпечувати належну страховку;

на кожному занятті підбадьорювати учнів, прищеплювати їм впевненість у тому, що вони зможуть справитися зі складним завданням;

вправи і дії, спрямовані на формування фізичних і вольових здібностей учнів, виконувати енергійно й у високому темпі;

вправи виконувати із зосередженою увагою, не зупиняючи і не перериваючи роботу до повного виконання завдання;

домагатися результативності вправ, заданих для формування фізичних і вольових здібностей;

навчити учнів прийомам само стимулювання;

прагнути окреслити значущі цілі, переконати учнів у необхідності й важливості занять фізичною культурою.

Найбільш ефективними для формування вольових здібностей в процесі фізичної підготовки є завдання на досягнення максимального результату в бігу на короткі дистанції, в естафетах, стрибках, метаннях тощо. Вчителю фізичної культури необхідно добиватися свідомого прагнення учнів покращити свій особистий результат, і саме цей показник кожного разу повинен бути в основі оцінки й заохочення при підведенні підсумків уроку. При цьому орієнтир на виконання однакових для всіх навчальних нормативів з фізичної підготовленості завжди виявляється занадто легким для одних і недосяжним для інших учнів, що не сприяє прояву вольових здібностей.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Отже, практика фізичного виховання свідчить, що рухливі ігри та ігри-естафети необхідно використовувати в системі занять для удосконалення фізичної, технічної, тактичної і вольової підготовки. Організація і проведення ігор на уроках мають свої особливості. В іграх, зазвичай, здійснюється сполучений педагогічний вплив, що дозволяє удосконалювати техніку рухів, розвивати вольові й фізичні здібності. Рухливі ігри, ігри-естафети підбираються до всіх розділів програми і використовуються протягом навчального року.

Одним із основних методів, які дозволяють активно впливати на стан організму дітей, є метод спорідненого впливу, в якому основний зміст відводиться навчанню фізичних вправ, проведенню рухливих ігор, ігор-естафет, спрямованих на формування фізичних і вольових здібностей в процесі спрямованої фізичної підготовки.

Список літератури:

1. Башавець Н. А. Розвиток фізичних якостей старшокласників засобами українських народних ігор: Метод. рек. / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2003. – 65 с.
2. Башавець Н. А. Діяльність учителя з розвитку фізичних якостей старшокласників / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О.: Альянс-Юг, 2005. – 160 с.
3. Бех І. Д. Від волі до особистості. – К., 1995. – 202 с.
4. Державна національна програма «Освіта»// «Україна XXI століття». – К.: Веселка, 1994. – 62 с.
5. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1996. – № 9. – С. 9-15.
6. Державні тести і норматива оцінки фізичної підготовленості населення України // За ред. Зубалія М. Д. – К., 1997. – 36 с.
7. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1997. – С. 282.
8. Концепція фізичного виховання в системі освіти України // Фізичне виховання в школі. – 1998. – № 2. – С. 2-7.
9. Марищук В. Л. О преодолении состояния эмоциональной напряженности с помощью физических упражнений // Психологические вопросы спортивной тренировки. – М., 2004. – С. 25-29.
10. Фізична підготовка школярів: особливості розвитку фізичних здібностей дітей молодшого шкільного віку / Л. Волков, С. Сембрат. – К.: Знання України, 2003. – С. 31.

Демчучена И.В.
Буковинский государственный медицинский университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЛИЯНИЕ НА ПАРАЛЕЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВЫХ И ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация
Практика физического воспитания свидетельствует, что подвижные игры и игры-эстафеты необходимо использовать в системе занятий для совершенствования физической, технической, тактической и волевой подготовки. Одним из основных методов, которые позволяют активно влиять на состояние организма детей, является метод родственного воздействия, в котором основное содержание отводится обучению физических упражнений, проведению подвижных игр, игр-эстафет, направленных на формирование физических и волевых способностей в процессе направленной физической подготовки.

Ключевые слова: физическая культура, педагогическое воздействие, способности.

Demchuchena I.V.
Bukovinian State Medical University

PEDAGOGICAL IMPACT ON PARALLEL FORMATION OF WILL AND PHYSICAL ABILITIES

Summary
The practice of physical education shows that mobile games and relay games system should be used in studies to improve the physical, technical, tactical and volitional training. One of the main methods that can actively influence the body state in children is a method of congenial effects mainly consisting of the training exercise, mobile games, relay races aimed at building physical and volitional abilities in the directed physical training.
Keywords: physical education, pedagogical impact, abilities.

УДК 37.037

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІТНЕСУ

Ібрагімова С.Ю.
Буковинський державний медичний університет

У статті на основі аналізу науково-методичної літератури розкрито особливості використання комп'ютерних технологій на теоретичних заняттях з оздоровчого фітнесу, систематизовано та узагальнено напрями застосування інформаційних технологій для проведення оздоровчих занять. Визначено, що комп'ютерних технологій є засобами підвищення ефективності теоретичних занять з фітнесу. Розкрито перспективні напрями використання інформаційних технологій для організації занять оздоровчим фітнесом на факультетах фізичної культури у вищих навчальних закладах.
Ключові слова: технологія, комп'ютерні технології, інформація, оздоровлення, фітнес.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її звґязок з важливими науковими та практичними завданнями. Початок XXI ст. супроводжувався значними перебудовами в суспільному житті. В Україні спостерігається тенденція стрімкого розвитку технологій, пов'язаних із застосуванням інформаційних технологій, засобів автоматизації, комп'ютерних програм. Останнім часом процеси глобалізації зумовили всеохоплюючий характер упровадження інформаційних технологій, зокрема в науці, освітньому процесі та фізичному вихованні. На жаль, ступінь розбудови інформаційного суспільства в Україні, порівняно зі світовими тенденціями, є недостатнім і не відповідає потенціалу та можливостям України.

Сучасні суспільні, соціально-економічні та інформаційно-технологічні зміни висувають нові вимоги до підготовки фахівця нової генерації, що потребує створення й застосування нових освітніх систем, зміни освітнього процесу, форм, методів та засобів навчання [1, с. 57]. Таким чином, оновлення змісту навчання є нагальною проблемою, що потребує нової схеми підготовки фахівців, здатних працювати в динамічних умовах сучасних комп'ютерних технологій та активно їх використовувати у своїй професійній діяльності.

Використання інформаційних технологій у спортивно-оздоровчій діяльності дає змогу вирішувати важливі аспекти програмування оздоровчих занять, застосовуючи автоматизовані методи оцінки фізичного стану людини, а також реалізовувати диференційований підхід, керуючись результатами виявленої оцінки.

Сфера оздоровчого фітнесу не є винятком на шляху впровадження інформаційних технологій. Інформаційні технології формують принципово новий стиль роботи в системі організації занять оздоровчої спрямованості. Розповсюдження сучасних інформаційних технологій у сфері фізичної культури та спорту сприяє створенню системи цінностей, мотивації, цілеспрямованої поведінки індивідуума, що, зі свого боку, стає ядром реалізації соціальної ідеології з питань формування здорового способу життя.

Тому, однією із задач вищої освіти є підготовка фахівця, який вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі, який має знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи сучасні комп'ютерні технології [6, с. 62]. Цей напрямок вважається перспективним, адже в цілому освіта характеризується як велика система, якісне функціонування якої неможливе без використання сучасних телекомунікаційних і комп'ютерних засобів зберігання, опрацювання, передавання, подання інформації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розвґязання цієї проблеми. Все ж доводиться констатувати, що аналіз наукових джерел свідчить про відсутність цілісних системних досліджень щодо підготовки педагогічних працівників до роботи в сучасному інформаційному просторі з застосуванням комп'ютерних технологій. Вчені та дослідники не залишили поза увагою той факт, що доводиться науковими розвідками Ж. Білокопитової, Т. Круцевич, Ю. Курамшина та В. Попова, які зазначають, що сучасні фізкультурно-оздоровчі технології потребують модернізації та застосування інноваційних методів.

Проте ефективних інформаційно-методичних систем щодо організації фізкультурно-оздоровчих за-

© Ібрагімова С.Ю., 2015

ходів для різного контингенту осіб, котрі займаються оздоровчими видами фізичної культури, отримання достовірної надійної інформації про ефективність оздоровчого процесу на цей час ще недостатньо.

Не вирішені раніше частини загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Отже, рівень сучасного розвитку інформаційних технологій та інформатизація освіти слугують потужним поштовхом для розробки й упровадження у процес професійної підготовки майбутніх фахівців з фітнесу комп'ютерного спеціалізованого програмного забезпечення і використання їх у підвищенні рівня знань з даного предмету.

Отже **метою** цієї статті є аналіз та висвітлення основних переваг та проблем, які виникають при використанні комп'ютерних технологій у навчальному процесі з підготовки фахівців з фітнесу в умовах інформатизації суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтенсифікація навчання, що характеризується збільшенням обсягу навчального матеріалу та зменшенням часу засвоєння, потребує пошуку ефективних методів навчання, засобів контролю засвоєння знань, що значно підвищували б якість навчання. Застосування комп'ютерних технологій змінює функції викладача щодо організації навчального процесу, активізації класу, налагодження робочих місць, проведення інструктажу, індивідуального підходу до учнів, підготовки до використання комп'ютерних технологій [2, с. 13].

Комп'ютерну грамотність на сьогоднішній день слід розглядати як критерій загальної професійної підготовки майбутнього фахівця з фітнесу, який повинен володіти основними поняттями та термінами інформатики, розуміти будову і принципи роботи комп'ютерної системи, використовувати операційні системи, вдосконалювати навички практичного використання програмного забезпечення.

Комп'ютерні технології урізноманітнюють навчальний процес, тому що часто студенти є пасивними слухачами, які «споживають» знання. Використання комп'ютерних технологій дозволяє їм співпрацювати з носієм інформації, здійснювати вибір інформації, темп подання, компонувати матеріал та бути активним учасником процесу навчання.

Застосування сучасних технічних засобів дає можливість ефективно використовувати та миттєво отримувати інформаційний ресурс завдяки світовому інформаційному простору, що значно поліпшує процес навчання [7, с. 42]. Окрім того, комп'ютер допомагає в реалізації науково-дослідної роботи та орієнтує на практичну діяльність студентів.

Використання комп'ютерних технологій дає можливість у навчальному процесі організувати неперервне і ґрунтовне засвоєння навчального матеріалу. Науково-технічний прогрес іде настільки швидко (зміна та поповнення інформації), що не встигає виходити друком, тому застосування комп'ютерної технології дає змогу користуватись електронними підручниками, обмінюватися інформацією за допомогою світового інформаційного простору та електронної пошти із закордонними та вітчизняними науковцями.

Застосування комп'ютерних технологій потребує перегляду форм і методів навчальної діяльності. Слід пам'ятати, що комп'ютерні технології є ефективним, але допоміжним засобом навчання. Застосування комп'ютерних технологій підвищує активність студента, веде до перебудови навчального процесу в бік самостійних форм навчання [5, с. 238]. Без перевантажень можна інтенсифікувати процес навчання в умовах профільного навчання завдяки раціональному використанню комп'ютерних технологій.

Новітні розробки в галузі інформаційних технологій змінюють спосіб їх застосування при вивченні різних дисциплін у процесі навчання. Розробка програмних продуктів із відповідними функціями розпочалася ще у 80-х роках минулого століття за кордоном, для інформаційного забезпечення самостійних занять оздоровчими видами фізичної культури, зокрема фітнесом, що дало змогу особам, які ним займаються, безпосередньо керувати процесом навчання та тренування, брати участь у складанні комплексів відповідних вправ і їхньої модифікації.

Безпосередньо розглядаючи питання впровадження інформаційних технологій у сферу оздоровчого фітнесу, слід зазначити такі основні напрями їх використання: організація моніторингу фізичного стану та здоров'я тих, хто займається, програми організації самостійної фізкультурної діяльності й організації інтелектуального дозвілля, програмне забезпечення менеджменту фітнес-клубів.

В останні роки інтенсивно розвиваються комп'ютерні фітнес-програми. Таке різноманіття фітнес-програм визначається прагненням задовольнити різні фізкультурно-спортивні та оздоровчі інтереси різних верств населення [8; 9; 10]. Враховуючи, що в зміст поняття фітнес входять багатофакторні компоненти (планування життєвої кар'єри, гігієна тіла, фізична підготовленість, раціональне харчування, профілактика захворювань, соціальна активність, психоемоційна регуляція, у тому числі боротьба із стресами і інші фактори здорового способу життя), кількість створюваних фітнес-програм практично не обмежена.

Найбільш вживана на практиці комп'ютерна програма для організації самостійних занять з оздоровчого фітнесу «Yourself Fitness»(Respondesign in.). Цей програмний продукт являє собою комплекс засобів для організації самостійних занять із використанням понад 500 різноманітних фізичних вправ, можливим застосуванням спортивного інвентарю.

Подібними функціями наділена комп'ютерна програма Exlib (Norsk Video Digitech AS), яка являє собою електронний щоденник тренувального процесу. Складається програмний продукт із чотирьох основних секцій – щоденника, програми, звітів та бібліотеки. Програма містить комплекси фізичних вправ (більш ніж 170) у відео й текстовому відображенні.

Комп'ютерну програму Open Fitness розроблено як засіб організації самостійних занять фітнесом, вона містить комплекси фізичних вправ силової спрямованості та кардіотренувань, рекомендації з дотримання режиму харчування, у базі даних програми фіксуються динаміка показників фізичного розвитку. Можливості програми передбачають залучення користувача до соціальної фітнес-мережі Workoute, де користувач має можливість обговорювати тренувальну діяльність з іншими учасниками та отримати консультації провідних спеціалістів.

В Україні й країнах пострадянського простору здобутки впровадження інформаційних технологій носять фрагментарний характер. Так, О. С. Губорева розробила комп'ютерну програму «Fitness Center». Комп'ютерна програма «Fitness Centre» схвалена та рекомендована для практичного використання Європейською конфедерацією «Спорт та

здоров'я». Набір функцій розрахований на первинне та глибоке тестування зрушень фізичного стану; диференційований підхід до побудов оздоровчих занять; отримання відеограм занять із музичним супроводом. Розроблені Губоревою О.С. методичні рекомендації впроваджені у практику роботи фітнес-центрів України (Київ, Донецьк), Швейцарії (Цюрих), Іспанії (Барселона), Італії (Рим).

Для вдосконалення організації занять оздоровчим фітнесом із використанням засобів футболтренінгу О. Ю. Лядська розробила комп'ютерну програму «Fitball training»для корекції статури жінок першого зрілого віку, підвищення фізичної підготовленості й рівня фізичного здоров'я. Контроль за ефективністю програми тренувань здійснюється відповідно до показників фізичного розвитку.

Так, Д. Ю. Луценко запропонував персональну інформаційну систему «Фітнес для жінок» для фітнес-клубів, у якій інформацію подано у вигляді бази даних, яка містить загальні відомості про жінок, котрі займаються у фітнес-клубі, та дає змогу спостерігати за динамікою змін показників їхньої підготовленості протягом тренувань [7; с. 45]. Розроблено автоматизовані програмні продукти для моделювання занять аквааеробікою «Aquastudent+», аеробікою на резинових м'ячах фітболах «Fitball training».

Однак зважаючи на перелік програм та інформаційних можливостей головним для майбутнього фахівця з фітнесу в сучасному інформаційному середовищі є усвідомлення значущості використання комп'ютерних технологій як методів та інструментів майбутньої діяльності для розв'язання задач відповідної галузі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Упровадження сучасних інформаційних технологій створює умови для розв'язання низки питань, пов'язаних із підвищенням якості життя, підвищенням інформаційної освіченості суспільства, інтеграцією України у світове інформаційне товариство.

Тому, виходячи з вище зазначеного, навчити молодих фахівців користуватися комп'ютерними технологіями є нагальною потребою сучасної освіти. А перспективними напрямами реалізації застосування інформаційних технологій у навчальній діяльності фахівців з фітнесу, на нашу думку, є:

– надання можливості кожній людині здобути знання про особливості функціонування організму людини, методів і засобів побудови оздоровчих занять, основ здорового способу життя в наочній та доступній для сприйняття формі (відеоролики, малюнки, схеми);

– створення умов для забезпечення комп'ютерної й інформаційної грамотності всіх верств населення;

– створення системи інформаційно-консультативних сайтів, для інформаційного зв'язку з провідними спеціалістами й тренерами.

Список літератури:

1. Волков В. Ю. Комп'ютерні технології у фізичній культурі, оздоровчої діяльності та освітньому процесі М:. Теорія і практика фізичної культури, 2001. – № 4. – С. 56-61.
2. Губарєва Є. С. Розвиток педагогічної технології в оздоровчих видах гімнастики: Автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.02 / НУФВСУ. – К, 2001. – 21 с.
3. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки»від 9 січня 2007 року № 537-16 / [Електронний ресурс]: Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/laws/main.cgi?nreg=537-16
4. Лядська О. Ю. Застосування комп'ютерної програми «Fitball training»для удосконалення організації фізкультурно-оздоровчих занять з жінками першого зрілого віку із застосуванням футболу / О. Ю. Лядська // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 12. – С. 76–80.
5. Маликов Н. В. Использование новых компьютерных технологий при оценке функциональной подготовленности и функционального состояния организма / Н. В. Маликов, Н. В. Богдановская, А. А. Кузнецов // Слобожанський науково-спортивний вісник. – Х., 2005. – Вип. 8. – С. 237–240.
6. Фанигіна О. Ю. Раціональні параметри фізкультурно-оздоровчих занять аквааеробікою зі студентами вищих навчальних закладів 17–21років / О. Р. Фанигіна // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2004. – № 1. – С. 41–47.
7. [Електронний ресурс]: Режим доступу: workoutware.com
8. [Електронний ресурс]: Режим доступу: www.exlib.no
9. [Електронний ресур]: Режим доступу: www.respondesign.com

Ибрагимова С.Ю.
Буковинский государственный медицинский университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИТНЕСУ

Аннотация
В статье на основе анализа научно-методической литературы раскрыты особенности использования компьютерных технологий на теоретических занятиях по оздоровительному фитнесу, систематизированы и обобщены направления применения информационных технологий для проведения оздоровительных занятий. Определено, что компьютерных технологий является средством повышения эффективности теоретических занятий по фитнесу. Раскрыто перспективные направления использования информационных технологий для организации занятий оздоровительным фитнесом на факультетах физической культуры в высших учебных заведениях.
Ключевые слова: технология, компьютерные технологии, информация, оздоровления, фитнес.

Ibrahimova S.Y.
Bukovinian State Medical University

USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF LEARNING AT FITNESS CLASSES

Summary
The article reveals the peculiarities of use of computer technologies on the theoretical lessons on recreational fitness on the basis of analysis of scientific-methodical literature. Applications of information technologies for health-improving exercises are systematized and compiled. It is determined that computer technology is a means to improve the efficiency of theoretical fitness classes. The author discloses perspective directions of use of information technologies for the organization of classes of recreational fitness on faculties of physical education in higher educational institutions.
Keywords: technology, computer technology, information, health, fitness.

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

УДК 351:556

МЕХАНІЗМ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ВОДОКОРИСТУВАННЯМ В УКРАЇНІ

Криворученко З.Р.
Університет новітніх технологій,
Національний інститут стратегічних досліджень

В статті досліджено різні підходи науковців до визначення поняття «механізм державного регулювання». Визначено поняття механізмів державного регулювання водокористуванням в Україні. Вони поділяються на: політичний, економічний, правовий, організаційний та мотиваційний механізми. Сформульовано їх основні складові елементи. Окреслено проблеми та питання подальших наукових досліджень.

Ключові слова: механізми державного, інструменти, методи, водокористування, класифікація механізмів державного регулювання.

Постановка проблеми. Державне управління в галузі використання і охорони вод та відтворення водних ресурсів здійснюється за басейновим принципом на основі державних цільових, міждержавних та регіональних програм використання і охорони вод та відтворення водних ресурсів.

Проблематику механізмів державного регулювання досліджують такі вчені: В. Бакуменко, В. Воротін, Т. Владіміров, Є. Качан, О. Комяков, М. Корецький, М. Латинін, О. Мордвінов, Ю. Сурміна. Проблеми державного регулювання у сфері управління водокористуванням знайшли відображення в працях як вітчизняних, так і зарубіжних учених, а саме: Л. Абалкіна, Б. Буркинського, А. Васильєва, О. Голуба, Г. Городецького, А. Гранберга, Б. Данилишина, В. Лозанського, В. Сташука, В. Тамбовцева, Л. Труш, С. Харічкова, М. Хвесика та ін.

Метою роботи є аналіз, визначення і обґрунтування структури механізмів державного регулювання водокористуванням.

Виклад основного матеріалу. Всесвітня Конференція ООН з питань навколишнього природного середовища і розвитку ухвалила декларацію та визнала концепцію сталого розвитку домінантною ідеологією цивілізації у XXI столітті.

Сталий соціально-економічний розвиток будь-якої країни означає таке функціонування її господарського комплексу, коли одночасно задовольняються зростаючі матеріальні і духовні потреби населення, забезпечується раціональне та екологічно безпечне господарювання і високоефективне збалансоване використання природних ресурсів, створюються сприятливі умови для здоров'я людини, збереження і відтворення навколишнього природного середовища та природно-ресурсного потенціалу суспільного виробництва.

Дослідження проблеми державного регулювання водокористування в Україні потребує попереднього аналізу наукового тлумачення основних категорій, понять і термінів, що становлять його категорійно-понятійний апарат.

На думку В.Д. Бакуменко та Ю.П. Сурміна державне регулювання слід розглядати як «сукупність цілеспрямованих форм, методів і напрямів впливу, що застосовуються органами державного управління для впорядкування системи суспільно-економічних відносин з метою стабілізації і пристосування існуючої суспільно-політичної системи до умов, що змінюються» [1, с. 148]. В енциклопедії державного управління Т.О. Владіміров дає визначення поняттю державного регулювання, як сукупності інструментів, за допомогою яких держава встановлює вимоги до підприємств і громадян. Воно включає закони і допоміжні інструменти, що створюються державою, а також правила, що встановлюються державними та недержавними організаціями з певними делегованими повноваженнями [2, с. 153].

На думку М.А. Латиніна, механізм державного регулювання – це «спосіб дій суб'єкта регулювання, який ґрунтується на базових принципах і функціях, забезпечуючи за допомогою певних форм, методів і засобів ефективне функціонування системи державного регулювання для досягнення поставленої мети та розв'язання протиріч» [3, с. 2].

О.М. Комяков розглядає механізм державного регулювання як сукупність організаційно-економічних методів та інструментів, за допомогою яких виконуються взаємопов'язані функції для забезпечення безперервної, ефективної дії відповідної системи (держави) на підвищення функціонування економіки [4, с. 7].

На думку М.Х. Корецького, зміст поняття «механізм державного регулювання економіки» можна визначити як систему засобів, важелів, методів і стимулів, за допомогою яких держава регулює економічні процеси, забезпечує реалізацію соціально-економічних функцій [5, с. 16].

Можна зробити висновок, що механізм державного регулювання водокористуванням це сукупність методів, інструментів та засобів, за допомогою яких відбувається покращення процесу водокористування та зменшення негативної дії на водні ресурси.

На наш погляд, основними характеристиками механізму державного регулювання водокористуванням мають бути:

- комплексність використання водних ресурсів;
- забезпеченість економіки та населення водою;
- ефективне управління водогосподарською і водоохоронною діяльністю за басейновим принципом;
- прозорість та своєчасність управлінських рішень за рахунок ефективного зворотного зв'язку.

Т.О. Владіміров виділяє дві сфери державного регулювання – тарифне регулювання, що спрямоване на створення економічних механізмів, та нетарифне регулювання, що охоплює соціальні та адміністративні аспекти. Він виділяє наступні методи державного регулювання: правові (закони, нормативні акти, укази) та адміністративні (ліцензії, санкції і штрафи, дозволи, квоти,встановлення норм і стандартів) [2, с. 153]. В.Є. Воротін розрізняє пряме та непряме державне регулювання. Автор вважає, що основним інструментом прямого державного регулювання є нормативно-правові акти, макроекономічні плани, цільові програми розвитку, державні замовлення, державні бюджети і т. ін. До методів непрямого регулювання автор відносить інструменти фіскальної, бюджетної, грошово-кредитної, інвестиційної, амортизаційної, інноваційної економічної політики тощо [6, с. 67-68].

О.Г. Мордвінов об'єднав за спорідненими ознаками систему засобів та інструментів державного регулювання у групи. Засоби державного регулювання автор поділяє на адміністративні, економічні та інформаційні. Інструменти державного регулю-

© Криворученко З.Р., 2015

вання об'єднані у наступні групи: законодавчо-правові, нормативно-адміністративні, організаційно-економічні [7, с. 79-80].

О.Г. Мордвінов до методів державного регулювання відносить: правові, адміністративні, організаційно-економічні, економічні, соціально-психологічні. Правові методи базуються на законодавчо-правових та нормативно-правових інструментах, адміністративні ж ґрунтуються на застосуванні адміністративних актів і процедур, які мають обов'язкову силу. Організаційно-економічні методи передбачають організацію діяльності суб'єктів регулювання шляхом створення державою умов, виконання яких робить таку діяльність економічно вигідною. До економічних методів автор відносить способи впливу держави на діяльність суб'єктів регулювання через застосування економічних засобів; які базуються на відкритості інформації про стан конкретного сектора державного управління та широкій участі суспільства в діяльності суб'єкта регулювання [7, с. 82-84].

В.Є. Воротін визначає основні методи державного регулювання економіки як «способи впливу держави на сферу підприємництва, інфраструктури ринку, некомерційний сектор економіки з метою створення умов їх ефективного функціонування відповідно до напрямів державної економічної політики, кожен з яких ґрунтується на використанні сукупності інструментів (регуляторів, важелів)» [6, с. 67-68].

Методи державного регулювання аграрного сектора М.А. Латинін розподіляє за засобами впливу на нормативно-правові, фінансово-економічні, адміністративні, організаційні, науково-методичні та інформаційно-освітні [3, с. 6].

Є.П. Качан виділяє чотири основні функціональні блоки методів державного регулювання, які дають змогу охопити набір його інструментів та засобів: нормативно-правові, які визначають правові рамки встановлення відповідності між попитом на робочу силу та її пропозицією, збільшення місткості ринку праці та зростання рівня зайнятості населення; соціально-економічні, тобто вплив окремих важелів політики оплати праці та доходів на обсяги пропозиції робочої сили та її структуру, формування механізму трудової мотивації; фінансово-вартісні, які охоплюють широкий спектр важелів (доход і прибуток, процентні ставки, цільові економічні фонди, амортизаційні відрахування, інвестиції, кредити тощо), які опосередковано впливають на ринок праці; організаційно-економічні, які полягають у розширенні спектра основних функцій державної служби зайнятості та підвищенні якості послуг, які вона надає населенню [8, с. 10-13].

На нашу думку серед механізмів державного регулювання водокористування варто виділити політичний, економічний, правовий, організаційний та мотиваційний механізми, які, в свою чергу, базуються на відповідних інструментах, методах та засобах впливу.

До основних засобів регулюючого впливу держави на діяльність суб'єктів господарювання, згідно із ч. 2 ст. 12 Господарського Кодексу України [9], відносяться державне замовлення; ліцензування, патентування і квотування; технічне регулювання; застосування нормативів та лімітів; регулювання цін і тарифів; надання інвестиційних, податкових та інших пільг; надання дотацій, компенсацій, цільових інновацій та субсидій.

Організаційний механізм регулювання водокористуванням це комплекс інструментів та методів спрямований на регулювання відносин між басейновими управліннями та користувачами для ефективного використання водних ресурсів на засадах сталого розвитку.

Організаційний механізм регулювання водокористуванням	
Методи	Інструменти
створення координаційного центру (Басейнових рад), який через виконавчі структури реалізує політику, програми і завдання, спрямовані на досягнення збалансованого розвитку; координація суб'єктів водогосподарського комплексу з питань використання вод і відтворення водних ресурсів, утримання в належному стані водних об'єктів	державні, регіональні та місцеві програми розвитку водного господарства; розроблення та виконання планів управління басейнами річок; впровадження інформаційної системи інтегрованого управління водними ресурсами за басейновим принципом

Економічний механізм регулювання водокористуванням це комплекс спеціально розроблених та законодавчо закріплених державою систему штрафних санкцій та спеціальних зборів з метою фінансування відновленняі охорони водних об'єктів та стимулювання раціонального використання водних ресурсів.

Економічний механізм регулювання водокористуванням	
Методи	Інструменти
встановлення економічно обґрунтованих тарифів на водокористування та штрафів за порушення законодавства	збори за спеціальне водокористування, тобто за споживання води та скидання; відміну дотацій на водокористування; штрафи за скидання забруднених вод понад норму та економічні санкції; збільшення мита на транспортування води та водомістких товарів за кордон; розробка економічно обґрунтованих тарифів (плати) користувачів за водопровідну воду, збирання та видалення комунальних відходів, каналізацію та очищення стічних вод.

Політичний механізм регулювання водокористуванням	
Методи	Інструменти
впровадження системи інтегрованого управління водними ресурсами за басейновим принципом	державний контроль, застосування санкцій, встановлення нормативів, ліцензій, квот

Мотиваційний механізм регулювання водокористуванням	
Методи	Інструменти
встановлення заохочення споживачів вживати заходів для зменшення впливу на навколишнє середовище та провадження водозберігаючих технологій	пільгові позики та кредити; прямі субсидії; прискорена амортизація основних фондів водогосподарського комплексу та водоохоронних об'єктів і споруд; дотації; пільгове оподаткування підприємств-водокористувачів; пільгове оподаткування суб'єктів господарювання, які займаються реалізацією водозберігаючих технологій; встановлення пільгових тарифів на воду суб'єкта господарювання, які залучаються до очистки стоків на муніципальних і державних очисних спорудах; часткове повернення платежів за забір води та скидання забруднених стоків тощо

Політичний механізм регулювання водокористуванням визначити як сукупність методів та інструментів для реалізації державної політики у сфері водного господарства для забезпечення потреби споживачів у водних ресурсах та вирішенні конкретних завдань державного управління, об'єднаних на основі дотримання принципів, серед

яких визначальними є відповідальність, легітимність, законність, гласність, відкритість, науковість.

Правовий механізм регулювання водокористуванням	
Методи	Інструменти
нормативне обґрунтування необхідних норм забезпечення водою, порядку надання дозволів на спеціальне водокористування;	Конституція України, Водний кодекс України, Земельний кодекс України, Податковий Кодекс, Кодекс України про адміністративні правопорушення, закони України, міжнародні директиви та акти

Мотиваційний механізм – це сукупність адміністративних та соціально-економічних засобів впливу для спонукання до збереження і відтворення водних ресурсів та оптимізації водоспоживання.

Правовий механізм це система всіх державно-правових засобів, за допомогою яких держава здійснює владний вплив на суспільні відносини у сфері зайнятості населення

Висновки і пропозиції. Узагальнюючи результати вивчення точок зору вітчизняних науковців на сутність та структуру механізмів державного регулювання водокористуванням, можна дійти таких висновків. Більшість авторів наголошують на необхідності відокремлення організаційно-правових, соціально-економічних та адміністративних засобів, методів або інструментів державного регулювання певних соціально-економічних явищ.

За для більш чіткого розмежування механізмів державного регулювання водокористуванням нами запропоновано виділити політичний, економічний, правовий, організаційний та мотиваційний механізми, які, в свою чергу, базуються на відповідних інструментах, методах та засобах впливу. Таке відокремлення може полегшити вивчення основних складових цих механізмів з метою їх подальшого вдосконалення.

Подальші дослідження механізмів державного регулювання водокористуванням будуть спрямовані на визначення шляхів їх адаптації до змін клімату.

Список літератури:

1. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад.: Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін.; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. – К.: НАДУ, 2010. – 820 с.
2. Енциклопедія державного управління: у 8 томах/ Нац. акад. держ. упр. при Президентові України; наук.-ред. колегія: Ю. В. Ковбасюк (голова) та ін. – К.: НАДУ, 2011.: Т. 4: Галузеве управління / наук.-ред. колегія: М. М. Іжа (співголова), В. Г. Бодров (співголова) та ін. – 2011. – 648 с.
3. Латинін М. А. Теоретичні підходи щодо визначення механізму державного регулювання розвитку аграрного сектора економіки України [Електронний ресурс] / М. А. Латинін. // Державне управління: теорія та практика. – 2005. – № 2. – Режим доступу до журналу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/DUTP/2005-2/txts/galuz/05lmaseu.pdf
4. Комяков О. М. Державне регулювання перехідної економіки: автореф. дис... канд. екон. наук: спеціальність 08.01.01 «Економічна теорія» / О. М. Комяков. – Київ, 2000. – 20 с.
5. Корецький М. Х. Державне регулювання аграрної сфери у ринковій економіці: Монографія. – К.: Вид-во УАДУ, 2002. – 260 с.
6. Воротін В. Є. Макроекономічне регулювання в умовах глобальних трансформацій: Монографія. – К.: Вид-во УАДУ, 2002. – 392 с.
7. Мордвінов О. Г. Управління аграрним природокористуванням в умовах ринкової трансформації: монографія / О. Г. Мордвінов. – К.: УАДУ, 2000. – 344 с.
8. Качан Є. П. Принципи та методи формування регіональної політики ринку праці / Є. П. Качан // Зайнятість та ринок праці: Міжвідом. наук. зб. – К., 2001. – Вип. 15. – С. 3-16.
9. Господарський кодекс України [Текст]: офіц.текст: за станом на 20 січня 2007 р. – Харків: Одіссей, 2007. – 240 с.

Криворученко З.Р.
Университет новейших технологий,
Национальный институт стратегических исследований

МЕХАНИЗМ ГОСУДАРСТВЕННОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ВОДОПОЛЬЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Аннотация
В статье исследованы различные подходы ученых к определению понятия «механизм государственного регулирования». Определено понятие механизмов государственного регулирования водопользованием в Украине. К ним относятся: политический, экономический, правовой, организационный и мотивационный механизмы. Сформулированы их основные элементы. Обозначены проблемы и вопросы дальнейших исследований.
Ключевые слова: механизмы государственного регулирования, инструменты, методы, водопользование, классификация механизмов державного регулирования.

Kryvoruchenko Z.R.
University of Emerging Technologies,
National Institute for Strategic Studies

MECHANISM OF STATE REGULATION OF WATER CONSUMPTION IN UKRAINE

Summary
The author explores in the article different approaches of scientists to definition of the term «mechanisms of state regulation». The notion of mechanisms of state regulation of water consumption in Ukraine is defined. There are political, economic, legal, institutional, and motivational mechanisms. Their basic components are formulated. Problems and tasks of future scientific searches are outlined.
Keywords: mechanisms of state regulation, instruments, methods, water consumption, classification of mechanisms of state regulation.

СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

УДК 027:005.336

ВИМІРЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ БІБЛІОТЕЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ткаченко Т.П.
Харківська академія культури

В статті розглянуто систему показників для вимірювання ефективності та результативності бібліотечної діяльності, яка поєднує показники результативності процесу, показники ефективності процесу, показники якості реалізації процесу. Обґрунтовується, що для оцінки якості бібліотечної діяльності важливе значення має вимірювання технологічно-інформаційних процесів, оцінювання функціонально-змістовної діяльності, проведення аналізу кадрово-професійного складу бібліотеки, розробка відповідної нормативно-правової документації. Наголошується, що тільки постійний контроль та реєстрація результатів оцінки надасть можливість досягти цілей в області якості на всіх рівнях управління як у конкретних структурних підрозділах бібліотеки так й у бібліотеці в цілому, що й відповідатиме вимогам стандарту серії ISO версії 9001.

Ключові слова: бібліотека, система менеджменту якості, ефективність, результативність, показники якості.

Постановка проблеми. Бібліотека як соціокомунікаційна структура активно впроваджує сучасні інформаційні технології, створює на їх базі електронні інформаційні ресурси, організує доступ для користувачів в мережевому просторі, розгортає корпоративну діяльність, встановлює комунікаційні зв'язки та взаємозв'язки з різними суб'єктами соціальної комунікації. Разом з тим слід зауважити, що досягнення бібліотек у напрямі їх розвитку як соціально-комунікаційної структури, пов'язані в більшій мірі із набуттям кількісних характеристик і не досягають бажаної якості. В Україні бібліотеки тільки розпочинають роботу стосовно впровадження системи менеджменту якості. Тому існує об'єктивна потреба подальших досліджень щодо визначення механізмів оцінки результативності та ефективності бібліотечної діяльності в період розробки, впровадження та функціонування системи менеджменту якості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд наукової літератури з тематики дослідження засвідчує, що роль і значення бібліотеки як соціально-комунікаційної структури залежить не тільки від наявності тих чи інших каналів, але в значній мірі від якості виконання усіх видів бібліотечної діяльності. На це звертають увагу українські дослідники: В. Ю. Вахнован, В. М. Горовий, І. О. Давидова та багато інших [2-4]. Автори обґрунтовують політику розвитку якості бібліотечної діяльності як потужний важіль, за допомогою якого бібліотеки можуть інтегруватися до світового ринку інформаційних ресурсів і послуг з конкурентоспроможними інформаційними продуктами і пропозиціями.

Проблема вимірювання ефективності та результативності бібліотечної діяльності в період впровадження системи менеджменту якості в бібліотеках, останнім часом активно розглядається у публікаціях зарубіжних дослідників, зокрема: Ю. А. Ахмадової, П. Бокхорста, П. Брофі, Ю. Н. Дрешер, К. Еббот, Л. О. Дубровіної, Р. І. Полла, І. Т. Хансена, та інших. Слід відзначити внесок і провідних українських науковців В. О. Ільганаєвої, О. О. Ісаєнко, М. С. Слободяника, Г. В. Швецової-Водки у вирішення проблеми застосування менеджменту якості в бібліотеках.

Проте, віддаючи належне напрацюванням вітчизняних і зарубіжних дослідників, слід зазначити, що важливі питання у цій сфері залишаються не вирішеними. Про це свідчить і те, що тільки деякі українські бібліотеки впроваджують систему менеджменту якості в свою діяльність.

Невирішена частина загальної проблеми. Незважаючи на суттєві надбання в питаннях досліження процесів розробки, впровадження та удосконалення системи менеджменту якості бібліотеки, доказова база, яка б свідчила про ефективність та результативність її функціонування відсутня.

Подальшого наукового розвитку потребують і питання щодо визначення сутності механізмів оцінки результативності та ефективності бібліотечної діяльності в період розробки, впровадження та функціонування системи менеджменту якості бібліотеки.

Таким чином, проблема оцінки результативності та ефективності бібліотечної діяльності в період розробки, впровадження та функціонування системи менеджменту якості бібліотеки, набуває першочергового вирішення.

Метою дослідження є аналіз основних показників для вимірювання якості бібліотечної діяльності та дослідження їх спроможності довести результативність та ефективність функціонування системи менеджменту якості.

Виклад основного матеріалу. Слід зауважити, що проблеми якості бібліотечної діяльності завжди були актуальними. Сплеск уваги до проблем якості бібліотечної діяльності відзначають в 60-і роки, коли набули розвитку концепції, спрямовані на підвищення ефективності внутрішніх видів бібліотечної діяльності. В 70-80-і роки зміст концепцій зміщується на зовнішній аспект роботи бібліотек та полягає в обґрунтуванні підвищення якості продуктів та послуг на основі застосування кількісних показників [9]. Найчастіше їх вирішення ґрунтувалося на вивченні інформаційних потреб користувачів, їх професійних та досугових інтересів. У 90-х роках XX ст. у Великій Британії була розроблена модель для оцінки ефективності, встановлено загальну схему показників ефективності для вузівських бібліотек, було представлено систему факторів, які впливають на ефективність діяльності бібліотеки, такі як: інтеграція (рівень інтеграції між місією, довгостроковими і короткостроковими цілями закладу і бібліотеки), задоволеність користувачів, продуктивність, ефективність (вихід по відношенню до витрачених ресурсів), економіка (вартість з розрахунку на одного студента) [1]. Робота над показниками ефективності велась по всьому світу під егідою міжнародної федерації бібліотечних асоціацій і закладів та Міжнародної організації із стандартизації. Результатом цієї роботи стало опублікування Міжнародного стандарту 11620 (ISO, 1999) з показниками, за якими було досягнуто міжнародну згоду.

В сучасних умовах формування та розвитку соціально-комунікаційного простору, увага акцентується на підвищенні якості бібліотечної діяльності у

© Ткаченко Т.П., 2015

напрямі забезпечення умов спільної творчої діяльності бібліотекарів з користувачами у віртуальному просторі; запровадження різних форм співробітництва між бібліотеками різних типів і видів та бібліотек з іншими структурами суспільства [4].

На якість виконання бібліотечних процесів впливає: кваліфікація бібліотечного працівника та його комунікаційна культура відносно до користувачів, ступінь задоволення користувача бібліотечним обслуговуванням, зокрема: повнота і точність виконання читацьких замовлень; оперативність обслуговування користувачів бібліотеки; надання традиційних й додаткових послуг; створення комфортного інформаційно-комунікаційного середовища; розширення комунікацій з користувачами за допомогою соціальних мереж, бібліотечних блогів, інтерактивних дошок тощо.

Комунікативна ефективність безперечно досягається за умови якості бібліотечно-інформаційних ресурсів та послуг, комфортності доступу до них. Крім того, якість виконання соціально-комунікативних функцій залежить від ефективності контактів бібліотеки з іншими суб'єктами комунікації, їх інтенсивності, ступеню доступності комунікаційних засобів, рівня компетентності персоналу бібліотек, включення бібліотечної установи до комунікаційної мережі тощо. На цьому наголошують українські фахівці [2; 4].

В сучасних концепціях менеджменту якості в бібліотеках виокремилось два основних підходи до вимірювання якості їх роботи. Один із них базується на вивченні та аналізі інформаційних потреб користувачів бібліотеки, який одержав розвитку в бібліотекознавчих дослідженнях [6]. Без зворотного зв'язку неможливо оцінити послуги, які надаються бібліотекою. Опитування користувачів бібліотеки, анкетування та аналіз задоволеності користувачів та персоналу бібліотеки надаваними послугами дає можливість їх постійно удосконалювати та впроваджувати нові.

Прихильники іншого підходу зосереджують увагу на розробці методів оцінки якості виконання бібліотечних процесів [1; 9]. Специфіка сучасної бібліотечної діяльності, що спрямована на розвиток соціально-комунікаційної діяльності, полягає в багатофункціональності, сукупності технологічних, організаційних, семантичних, комунікаційних та інших процесів [3]. Тому, для вимірювання ефективності й якості бібліотечної діяльності необхідним є комплексний підхід. З одного боку, успіх бібліотечного розвитку визначають фактори, пов'язані із унікальністю бібліотеки, знанням потреб своїх користувачів, тісною взаємодією з ними. З іншого – на перше місце виступає якість виконання кожного бібліотечного процесу як умови ефективної комунікаційної взаємодії бібліотечного фахівця і користувача бібліотеки. Орієнтація на інтереси користувача є одним з основних принципів системи менеджменту якості і означає, що у бібліотеці значна роль повинна приділятися отриманню достовірної інформації про реальні потреби її користувачів. Одержання розширеної інформації про потреби та запити користувачів та ступень їх задоволення діяльністю бібліотеки стають провідним напрямком досліджень у структурних підрозділах бібліотеки при впровадженні системи менеджменту якості в роботу бібліотеки [2]. Вивчення основних категорій користувачів бібліотеки, їх інтересів, потреб, мотивацій їх запитів значною мірою обумовлюють організацію обслуговування, комплектування фондів, бібліотечний менеджмент.

Важливе значення має визначення основних показників для оцінки якості:

- технологічно-інформаційних процесів, орієнтованих на формування інформаційно-ресурсної бази бібліотек та систему бібліотечного обслуговування користувачів на засадах поєднання традиційних та новітніх форм, методів, каналів комунікації;
- функціонально-змістовної діяльності, пов'язаної із розширенням змістовного діапазону бібліотеки як інформаційного, соціокультурного центру; включенням її, в якості інформаційно-комунікаційної компоненти, в найбільш значимі сфери суспільної діяльності;
- кадрово-професійного складу бібліотеки, від якого залежить стан бібліотечної установи: чи здатна бібліотека за рахунок внутрішньої діяльності протистояти зовнішнім погрозам, а також визначити, чи перешкоджають внутрішні слабкості використанню зовнішніх можливостей;
- нормативно-правової документації, на основі якої закріплюються вимоги до усіх видів та процесів бібліотечної діяльності.

Аналіз наукових публікацій з проблем впровадження системи менеджменту якості в бібліотеках дозволяє зробити висновок, що підвищення ефективності та результативності бібліотечної діяльності можна проводити за наступними напрямками:

- за рахунок додаткового залучення в бібліотеку користувачів;
- за рахунок додаткових інформаційних ресурсів;
- за рахунок збільшення репертуару послуг;
- в процесі удосконалення управління бібліотечною діяльністю.

Вимірювання результативності функціонування системи менеджменту якості залежить від застосування групи показників, які дозволяють оцінювати загальну картину діяльності бібліотеки, якість виконання усіх процесів і операцій. Тобто, велике значення для бібліотеки має управління усією діяльністю як процесом, що сприятиме підвищенню результативності та ефективності усіх напрямів діяльності бібліотеки.

В зарубіжному досвіді використовують значну кількість методів вимірювання ефективності бібліотечного обслуговування, що взяті з декількох областей знань: маркетингу, соціології, лінійного програмування, регресійного та статистичного аналізу, економіки, системи загального управління якістю. Різноманіття варіантів оцінювання якості бібліотечної діяльності, як сукупності процесів, розподіляють на дві групи: технологічні та економічні [10]. Використання економічних методів дозволяє вимірювати економічну ефективність бібліотечного обслуговування, яка виражається, з точки зору економічної теорії та маркетингу, у відношенні одержаних доходів до витрачених ресурсів. Разом з тим, зарубіжні фахівці звертають увагу на те, що бібліотека не повинна обмежуватися лише усвідомленням того, що вона надає економічно ефективні послуги. Вона має піклуватися насамперед про те, щоб надані послуги приносили якнайбільше користі користувачам [9].

Застосування технологічних методів пов'язується із використанням декількох груп показників [7]. До першої групи віднесено показники доступності й комфортності, що характеризують умови надання послуг. Другу групу склали показники, пов'язані з інформаційним забезпеченням користувачів бібліотеки та якістю бібліотечно-інформаційних ресурсів. До третьої групи ввійшли професійні показники, що характеризують кадрову складову бібліотеки. До четвертої групи фахівці віднесли «претензіонні» показники, які пов'язані з оцінкою відповідності очікувань користувачів та ступенем ефективності

їх бібліотечного обслуговування [9]. Поєднання показників дозволяє виявляти проблемні зони в обслуговуванні користувачів та конкретизувати стратегію і тактику подальшого зростання ефективності бібліотечного обслуговування користувачів.

Слід зауважити, що єдність економічних та технологічних методів спрямовано на вимірювання ефективності та результативності бібліотечної діяльності в цілому, кінцевим результатом якої є обслуговування користувачів.

Важливим є визначення комплексу показників вимірювання якості бібліотечних процесів відповідно до стандарту серії ISO версії 9001 [2]. Серед них першу групу складають показники результативності процесу, які передбачають проведення ретельного аналізу виконання кожного процесу. На основі показників результативності встановлюється: об'єм робіт, перелік виконуваних операцій, строки виконання тощо. Тобто, ці показники є основними у діяльності бібліотеки. Для оцінювання кожного процесу в обов'язковому порядку установлюються критерії вимірювання. Відповідно до міжнародних стандартів й бібліотечного досвіду, значення показників якості має рівнятися 100% або 0 (виконання плану за об'ємом, переліком виконуваних робіт – 100%, кількість невиконаних строків – 0). На основі застосування цих критеріїв визначається результативність процесів. Наприклад, критеріями визначення результативності процесів відділу комплектування, можуть бути:% отриманих документів від замовлених, широта діапазону придбаних документів, % задоволених відмов тощо.

До другої групи слід віднести показники ефективності процесу, застосування яких дозволяє характеризувати якість процесу, рівень його організації, технічне оснащення, трудовитрати на реалізацію виробничих функцій. При цьому, визначається об'єм оброблених документів на одного працівника, кількість користувачів на одного працівника, кількість фонду на одного працівника, зниження трудомісткості за рахунок впровадження інновацій, зниження матеріаломісткості. При визначені ефективності процесу визначається і його економічний ефект.

Третя група – показники якості реалізації процесу. Їх застосування дозволяє визначити якість виконаних робіт конкретним персоналом; встановити кількість помилок при виконанні конкретної операції або процесу в цілому; обґрунтувати витрати на подолання виявлених недоліків.

Якщо показники виконання процесів постійно вимірюються, а результати реєструються, дуже легко ставити цілі в області якості на всіх рівнях управління у всіх підрозділах бібліотеки, що й відповідатиме вимогам стандарту серії ISO версії 9001 [2, п. 5.4.1].

Також слід зазначити, що у кожному структурному підрозділі бібліотеки визначаються конкретні показники для характеристики конкретних процесів або частини процесу, оскільки деякі бібліотечні процеси виконують декілька відділів бібліотеки чи підрозділів. Інтеграція показників дозволяє отримати цілі в області якості для відповідального за процес у цілому.

Висновки і пропозиції. Таким чином, на підставі проведеного дослідження ми прийшли до висновку:

1. існучий комплекс показників для вимірювання ефективності та результативності функціонування системи менеджменту якості бібліотеки не повною мірою задовольняє потреби бібліотек, внаслідок чого виникая потреба в їх доповнені.

2. при вимірювання ефективності та результативності функціонування системи менеджменту якості бібліотеки, необхідно враховувати специфіку бібліотек.

3. при вимірювання ефективності та результативності функціонування системи менеджменту якості бібліотеки,доцільним буде застосування вище зазначених груп показників, а саме:

- показників результативності процесу;
- показників ефективності процесу;
- показників якості реалізації процесу.

4. Для подальшої розробки механізмів вимірювання якості бібліотечних процесів необхідно:

- розробити спеціальні форми для реєстрації результатів виконання цілей в області якості;
- установити періодичність реєстрації результатів виконання цілей в області якості;
- розробити методи аналізу результатів виконання цілей в області якості;
- постійно реєструвати і аналізувати невідповідності;
- розробляти корегуючі та попереджуючі дії.

Список літератури:

1. Брофи П. Оценка деятельности библиотек: принципы и методы / Питер Брофи; науч. ред. пер. Я. Л. Шрайберг. – М.: Омега-Л, 2009. – 357 с.
2. Вахнован В. Ю. Соціологічні дослідження як комунікаційний складник системи менеджменту якості бібліотечних послуг: автореф. дис. ..канд. наук із соціальних комунікацій: 27.00.03 / В. Ю. Вахнован / Харк. держ. акад. культури. – Х., 2011. – 20 с.
3. Горовий В. М. Соціальні інформаційні комунікації і розвиток бібліотечної діяльності / В. М. Горовий // Наук. пр. Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського. – 2009. – Вип. 23. – С. 7-25.
4. Давидова І. О. Методологічні засади формування інноваційного механізму управління бібліотекою як провідною соціально-комунікаційною установою суспільства / І. О. Давидова // Вісн. Харк. держ. акад. культури: Зб. наук. пр. – Х., 2007. – Вип. 21. – С. 113-119.
5. ДСТУ ISO 9001:2009 (ISO 9000:2008, IDT). Системи управління якістю. Вимоги [Електронний ресурс]. – На зміну ДСТУ ISO 9001-2001, чин. від 2009-09-01 // Електронні тексти стандартів. ДСТУ 1.0-2003 ... Р 50-046-95 змін 1: реєстрац. номер 07015101 / ЗАТ Наук.-інформ. центр «Леонорм». – [Л.], 2009. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. вимоги: Pentium-266; 32 Mb PAM; CD-ROM Windows 98/2000/ИТ/XP. – Назва з титул. екрана.
6. Дрешер Ю. Н. Система управления качеством в библиотечно-информационном производстве / Дрешер Ю. Н., Атланова Т. А. // Науч. и техн. б-ки. – 2005. – № 12. – С. 3-14.
7. Дубровина Л. А. Менеджмент качества как направление модернизации деятельности библиотек: автоеф. дис. ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Л. А. Дубровина. – М., 2004. – 22 с.
8. Еббот К. Визначення якості роботи у сфері бібліотечних та інформаційних послуг / К. Еббот. – Л.: Асоц. інформ. менедж. «Асліб», 1994. – 72 с.
9. Полл Р. Измерение качества работы. Международное руководство по измерению эффективности работы университетских и других научных библиотек / Р. Полл, П. Боекхорст; под ред. О. Ю. Устинова. – М.: Логос, 2002. – 152 с.
10. Чудинова В.П. Измерение ценности и критерии єфективности деятельности библиотек: зарубежный опыт: научно-практическое пособие / В.П. Чудинова. – М.: Литера,2011. – 256 с.

Ткаченко Т.П.
Харьковская академия культуры

ИЗМЕРЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ БИБЛИОТЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация
В статье рассмотрено систему показателей для измерения эффективности и результативности библиотечной деятельности, которая объединяет показатели результативности процеса, показатели эффективности процесса, показатели качества реализации процесса. Обосновывается, что для оценки качества библиотечной деятельности важное значение имеет измерение технологично-информационных процессов, оценивание функционально-содержательной деятельности, проведение анализа кадрово-профессионального состава библиотеки, разработка соответствующей нормативно-правовой документации. Подчеркивается, что только постоянный контроль и регистрация результатов оценки даст возможность достичь целей в области качества на всех уровнях управления как в конкретных структурных подразделениях библиотеки так и в библиотеке в целом, что будет соответствовать требованиям стандарта серии ISO версии 9001.
Ключевые слова: библиотека, система менеджмента качества, эффективность, результативность, показатели качества.

TkachenkoT.P.
Kharkiv State Academy of Culture

MEASURING THE EFFICIENCY AND EFFECTIVENESS OF LIBRARY ACTIVITY

Summary
The article deals with a system of indicators to measure the effectiveness and efficiency of library activity that combines the efficiency indicators, performance indicators of the process and quality indicators of the process implementation. It is proved that measuring of technology-information processes, evaluating functional and meaningful activities, analyzing professional staffing of the library, development of the appropriate regulatory legal documentation are important for assessing the quality of library activities. It is emphasized that the only continuous monitoring and registration of the results will provide an opportunity to achieve quality objectives at all levels of management in specific structural units of the library and the library as a whole, which will meet the requirements of ISO 9001.
Keywords: library, quality management system, efficiency, effectiveness, quality indicators.

УДК 007: 304: 004.9

МУЗИЧНИЙ СУПРОВІД ТЕЛЕСЮЖЕТУ ЯК ОДИН З ЕЛЕМЕНТІВ УСПІШНОГО КОМУНІКАТИВНОГО АКТУ

Юшко В.В.
Інститут журналістики
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

У статті розглянуто особливості функціонування візуальних і звукових елементів у телевізійних сюжетах. Особливу увагу приділено вивченню функцій музичного супроводу сюжету та взаємодії музики з відеорядом. Також у статті простежено музично-перцептивний процес і доведено, що музичне оформлення виступає емотивним елементом і може бути результативним у разі його правильного підбору до змісту, тематики сюжету та у відповідності інтересам цільової аудиторії.
Ключові слова: музика, сприймання, телевізійний сюжет, комунікація, медіатекст.

Постановка проблеми. Впровадження новітніх медіа, створення нових телевізійних жанрів призводить до використання в телеефірі модерних елементів. Зокрема, сучасне телебачення не обходиться без музичного супроводу: рекламні ролики, відбивки новин і телепередач, музика у телесюжетах тощо. Досліджуючи медіатекст, забуваємо, що це не єдиний елемент успішного комунікативного акту. Оскільки невід'ємними складовими медіатексту виступають візуальні і звукові (вербальні, музичні, шумові) елементи. Правильне використання всіх компонентів і їх взаємодія призводять до появи нових значень та ефектів впливу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато вчених займаються дослідженнями музики на людський організм, на систему цінностей людини, її емоційний стан, на психічне сприйняття світу за допомогою музики. Однак у всіх цих роботах основним елементом є саме сприйняття музичного твору аудиторією. Наприклад, С. Шушарджан визначає музикотерапію як систему психосоматичної регуляції функцій організму людини. Сприйняття музики та умовна участь у музичному виконанні сприяє

© Юшко В.В., 2015

емоційному розкриттю особистості, а ще може бути стимулюючим фактором самовираження [7]. Через вплив музики на функціональні системи організму може зменшуватися біль, неспокій, нудота, втома і депресія. Вчені зазначають, що знижуючи рівень кортизолу, музичну терапію необхідно використовувати в корегуванні поведінки пацієнтів з хронічним стресом. Т. Маляренко, доводить, що слухання класичної музики і вдихання приємних запахів рослинного походження здатні нормалізувати рівень тривожності, забезпечити переважання позитивно забарвлених відчуттів [3]. Проблеми емоційного сприймання музики досліджено також у працях Л. Виготського, В. Авдєєва, Л.Веккера, Л. Дорфмана.

Як бачимо, вплив музики на психіку людини досить часто стає об'єктом дослідження. Однак нас цікавлять розвідки, в яких музику аналізують в діаді разом із медіатекстами. Чимало напрацювань у цій царині належать російській дослідниці Тетяні Шак. Аналіз музики в медіатексті полягає не в автономному (традиційному) її вивченні, а в комплексному розгляді, тобто в сукупності з візуальними та вербальними складовими, з урахуванням контексту, в якому вона існує. Розвідниця враховує головні особливості цієї нової і настільки затребуваною в сучасному соціумі медійної музики, а саме:

– контекстність,
– дискретність,
– вторинність, пов'язану із залежністю від монтажного ритму і підпорядкованості відеоряду [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Окремий телесюжет, що виходить в ефір, будується разом із музичним оформленням, тобто має свій музичний стиль. «Під стилем музики в медіатексті розуміють систему взаємовідносин мови музики, її змісту, що визначаються контекстом поліфонічної структури рядів медіатексту і направляються творчою волею режисера. Стилю музики в медіатексті притаманні всі ієрархічні рівні стилю автономної музики: епохальний, національний, індивідуальний, стиль конкретного твору» [5]. Кожен телевізійний сюжет певної програми має окрему тематику, історію, просторову приналежність, відповідно потребує конкретно підібраного музичного супроводу. Досліджень взаємозв'язку медіатексту і його музичного супроводу у розважальних програмах, що існують в українському телепросторі немає. Ми не можемо стверджувати навіть про той факт, що глядачі звертають увагу на присутність музики у телесюжеті.

Тому **метою** роботи є дослідити музичний супровід телевізійних сюжетів програми «Фолькmusic» та встановити їхній можливий вплив на реципієнтів.

Мета дослідження передбачає постановку й реалізацію таких завдань:

· проаналізувати функції музичного супроводу;
· дослідити етапи музично-перцептивного процесу;
· довести або спростувати, що музичний супровід є емотивним елементом телевізійного сюжету;
· визначити шляхи й засоби перетворення емотивного музичного супроводу на емоціогенний у телесюжеті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема впливу музики на людину вивчається, як ми вже установили, в рамках таких наук, як музична психологія і музична семіотика. Що ж стосується музичної терапії, то на сьогодні беззаперечним є факт впливу музики на ненароджених. Вченими було з'ясовано, що на тридцять другому тижні утробного життя дитина сприймає звукові подразнення. Тож можемо стверджувати, що музика є елементом комунікації. Вона впливає на загальне осягнення змісту медіатексту комунікатом.

«Значна роль аудіосприйняття була відзначена в експериментальних дослідженнях ефективності впливу рекламних засобів на аудиторію. Англійські соціологи, що дослідили проблему запам'ятовування реклами через основні канали сприйняття, прийшли до висновку, що значення слухового та візуального каналів для сприйняття рекламної інформації споживачем практично однакові. За допомогою тільки звукового впливу учасники експерименту запам'ятали і змогли відтворити 70% пропонованої рекламної інформації, а за допомогою візуального – 72%. Найбільш ефективною виявилася одночасна дія аудіального та візуального рядів (86%)» [4].

Якщо брати до уваги телевізійний сюжет розважальної програми, то в нього однаково впроваджені й аудіальний, й візуальний ряди. Музика у такому сюжеті може виконувати одразу декілька функцій:

- виступати елементом привернення уваги, шляхом залучення емоцій, тобто бути емотивним елементом;
- зосереджувати увагу на змісті інформації (прислухаючись до мелодії, комунікат краще сприймає й слова);
- знівелювати увагу аудиторії (у випадку невдало підібраної музики. Наприклад, коли музичний супровід не відповідає ритмові монтажу або історії сюжету);
- виступати елементом зацікавлення (слухаючи мелодію, спостерігаючи при цьому насичений візуальний ряд, комунікат починає фантазувати, стає безпосереднім учасником комунікативного акту).

Звуковий матеріал спочатку відображається у свідомості людини за допомогою відтворених образів-думок, вкладених композитором від початку. Для розуміння музики необхідна складна пошукова аналітично-синтетична робота свідомості, спрямована на виділення та об'єднання головних елементів звукового полотна твору, їх осмислення шляхом активізації емоційно-образних асоціативних комплексів, у чому головну роль може відігравати і медіатекст. Така аналітична робота проходить подвійну форму вираження музичного супроводу – спочатку через свідомість музичного режисера, а вже потім через реципієнтів. Таким чином ефективності впливу музичний супровід у телесюжетах досягається за допомогою створення музичних знакових систем, а також побудови моделей взаємодії комуніканта й комуніката.

«Музично-перцептивний процес можна продемонструвати у вигляді комплексної моделі, котра включає 3 етапи:

– передкомунікативний,
– комунікативний,
– посткомунікативний» [1].

Розглянемо функціонування відповідних етапів на прикладі телесюжетів музичної програми «Фольк-music». Кожен сюжет (візитівка) про край, місто чи село, звідки приїжджає фольклорний колектив, супроводжується музикою. І ось перший етап, передкомунікативний, є найбільш значимим, оскільки він відповідає за наступні і відповідно за вплив на реципієнтів у цілому. Цей процес закритий від споживачів, відбувається підбір і включення музики в ролик.

Другий етап – комунікативний, це безпосереднє споживання інформації аудиторією. Завдяки правильно підібраній музиці, її ритму, відповідності змісту, залежатиме вплив телесюжету на реципієнтів.

Третій етап – посткомунікативний, передбачає здійснення безпосереднього впливу на аудиторію. Цей етап настане лише за умови ефективно підібраних музичних аудіозасобів (тобто вдало виконаного першого етапу).

Щоб стверджувати про наявність музично-перцептивних процесів, а також про емотивний вплив музичного супроводу телевізійних сюжетів та виконання своїх функцій через аудіальний ряд, було проведено експеримент. 500 респондентам було запропоновано переглянути один телевізійний сюжет програми «Фольк-music» у трьох розбіжних виглядах:

– 1-ий – без музичного супроводу;

– 2-ий – з тим музичним супроводом, з яким сюжет вийшов в ефір (тобто із музикою, підібраною режисером програми);

– 3-ій – з музичним супроводом, який на нашу думку, не підходив відеоряду, історії сюжету та місцевості, про яку в ньому йшлося.

Результати опитування показали, що 97% респондентів помітили різницю між трьома запропонованими сюжетами, а саме відмінністю у звуковому оформленні. Далі думки дещо розділилися – на запитання *«Який із запропонованих сюжетів є найбільш вдалим, на Вашу думку?»* 95% опитаних відповіли, що другий, а 2% обрали третій варіант. З цього можемо зробити висновок, що саме музичний смак особистостей відіграв головну роль у виборі і зміг зацікавити більше.

У сюжеті йшла мова про історію селища Славське Львівської області, у другому варіанті була підібрана музика з гуцульськими мотивами, що відповідає показаній місцевості: горам, Карпатам, а в третьому варіанті відеоряд супроводжували сучасні, клубні мотиви, а саме композиція Nelly Furtado – «Say It Right». І на запитання *«Чи виникло у Вас бажання побувати у Славську після перегляду сюжету? (якщо так, який із сюжетів сприяв цьому найбільше)»* 97% зазначили, що таке бажання виникло, але! 73% сказали, що найбільше цьому бажанню посприяв 2 сюжет, а от у 24% відповідну реакцію викликав 3-ій сюжет. Це свідчить про те, що посткомунікативний перцептивний процес відбувся саме завдяки звуковому оформленню сюжету. 73% респондентів важливим була взаємодія відео та аудіо рядів, їх гармонія та відповідність, тому 2-ий сюжет і справив найбільше враження. А от у 24% найбільше емоцій викликав саме музичний супровід 3-го сюжету, відповідно сподобався найбільше.

І на запитання *«Який із запропонованих сюжетів є найбільш **не**вдалим? Чому?»* ми отримали різні відповіді. 34% опитаних найбільш невдалим вважають перший сюжет, 17% не до вподоби другий сюжет, а 46% – третій.

Причини таких відповідей ось у чому: перший сюжет став для респондентів «нудним» і його було важко сприймати, оскільки не вистачало музичного оформлення. Ті, хто обрали другий варіант, зазначили, що музичний супровід не відповідає настрою сюжету і відеоряд яскравіший за аудіоряд. А відповіді тих, хто найбільш невдалим обрав 3-ій сюжет, можна розподілити на три категорії:

- «музика зовсім не підходить»;

- відсутність взаємодії відео- та аудіорядів, «текст – окремо, музика – окремо»;

- музика затьмарює відеоряд, викликає більше емоцій і втрачається увага до змісту інформації.

Цікаво, що серед тих 24% респондентів, які зазначили, що найбільше емоцій викликав третій сюжет і саме після нього виникло бажання відвідати Славське, 5% сказали, що саме третій сюжет є і найбільш невдалим, бо лише музичний супровід викликає емоції, перебирає на себе всю увагу і послаблює значення історичного змісту сюжету.

Висновки. Отже, можемо стверджувати що музичний супровід викликає емоції у глядачів, тобто виступає емотивним елементом, однак аудіо оформлення не повинне заважати сприймати відеоряд, а навпаки підсилювати його емоційно. Взаємозв'язок відео та музики має бути однаково насиченим. До того ж слід звернути увагу, що результативністю сприйняття музики є вибір музичного твору згідно з потребами реципієнта, значущим для розвитку особистості переживань, які потребують переробки або, навпаки, в утвердженні співпереживанням музичному образу. Чим більш виражено відповідність музики неусвідомлюваним потребам, тим ефективнішим є вплив. Тобто музичний супровід, окрім тематики сюжетів, потрібно підлаштовувати і під смаки цільової аудиторії.

«Процес сприйняття і психологічного впливу музики опосередковується дією таких факторів: семантична оцінка музики і власного стану після її прослуховування, музичні асоціації, що викликають музичні образи, неусвідомлена значимість та інтенсивність переживання сприйманого музичного твору» [2]. Однак позитивна оцінка самого музичного супроводу ще не означає позитивний вплив усього медіатексту на реципієнта, його потрібно вивчати і підбирати у взаємодії: музика-слово.

Музика постійно вбирає в себе весь культурний досвід людини, переробляє та передає його за допомогою своїх засобів. Праці сучасних дослідників про сприймання музики свідчать про визнання його як складного процесу, в якому зміст музичного матеріалу злитий воєдино з особливостями особистості. Ця єдність і зумовлює явище музичного переживання. Музичний матеріал, як один з компонентів звукового пласта медіатексту, може бути репрезентативним (індивідуалізованим, тематичними) і фоновим (коли музика і текст гармонійно поєднані).

Таким чином необхідність правильного підбору музичного супроводу у телевізійних сюжетах та його вплив на аудиторію є беззаперечною. Результати дослідження розвивають теоретичні основи теорії соціальних комунікацій, музичної психології та семіотики, вони можуть стати основою для розробки нових ефективних методів музичного впливу на реципієнта. Практична значимість полягає в можливості використання розробленого алгоритму ефективного застосування музичних аудіозасобів, створюючи нові телепрограми та окремі телесюжети, з метою підвищення їх комунікативної ефективності.

Список літератури:

1. Дергаєва І. Комплексне дослідження впливу і психологічне сприйняття музики: автореф. дис. .. канд. психолог. наук: 19.00.01 / Ірина Дергаєва, Ярославль, 2005. – 19 с.
2. Леонова А. Б., Кузнецова А. С. Психопрофилактика стрессов. – М., МГУ, 1993. – 370 с.
3. Маляренко Т. Сенсорные притоки модулируют факторы организации адаптивного поведения у человека // Тезисы докладов Всероссийского съезда Физиологического общества им. И. П. Павлова, Казань, 2001. – С. 546.
4. Филимонова О. Эмоциология текста. Анализ репрезентации эмоций в английском тексте: учебное пособие / О. Филимонова – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 448 с.

5. Шак Т. Принципы музыкального формообразования в медиатексте / Т. Ф. Шак // Интеграция науки и высшего образования в социально-культурной сфере: сб. научн. тр. Вып. 3. – Краснодар, 2005. – С. 111-114.
6. Шак Т. Современное музыкальное образование в свете новых информационных технологий / Т. Ф. Шак // Культура XX века и проблемы музыкальной педагогики. Вып 2. Ростов-н/Д: изд-воРГПУ, 2002. – С. 4-22.
7. Шушарджан С. Музикотерапія: історія та перспективи // Клінічна медицина / № 3. М., 2000. – С. 15-18.

Юшко В.В.
Институт журналистики
Киевского национального университета
имени Тараса Шевченко

МУЗЫКАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ТЕЛЕСЮЖЕТА КАК ЭЛЕМЕНТ УСПЕШНОГО КОММУНИКАТИВНОГО АКТА

Аннотация
В статье рассмотрены особенности функционирования визуальных и звуковых элементов в телевизионных сюжетах. Особое внимание уделено изучению функций музыкального сопровождения сюжета и взаимодействия музыки с видеорядом. Также в статье прослеживается музыкально-перцептивный процесс и доказано, что музыкальное оформление выступает эмотивным элементом и может быть результативным в случае его правильного подбора к содержанию, тематике сюжета и в соответствии интересам целевой аудитории.
Ключевые слова: музыка, восприятие, телевизионный сюжет, коммуникация, медиатекст.

Yushko V.V.
Institute of Journalism
Taras Shevchenko National University of Kyiv

BACKGROUND MUSIC OF THE TV STORY AS A PART OF A SUCCESSFUL COMMUNICATIVE ACT

Summary
The article deals with the peculiarities of visual and sound elements of television stories. Particular attention is paid to features of musical accompaniment and interaction of music and video series. The article traced musical and perceptive process and proves that the musical acts as emotive element and can be effective given the proper selection of the content, themes, and plot in the interests of the target audience.
Keywords: music, perception, TV story, communication, media text.

ФАРМАЦЕВТИЧНІ НАУКИ

УДК 65:334:316.35(614.2+615.1)

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ЕКОНОМІКО-МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ДЛЯ ОЦІНКИ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ПІДПРИЄМСТВ

Братішко Ю.С.
Національний фармацевтичний університет

У статті висвітлено актуальні питання вирішення проблем соціального розвитку фармацевтичних підприємств в умовах впровадження систем менеджменту якості. У статті доведена необхідність створення методики оцінки системи соціальної відповідальності фармацевтичного бізнесу, яка має відповідати умовам економічного стану України та враховувати галузеву специфіку. У статті визначені сутність та значення соціальної відповідальності фармацевтичного бізнесу. Запропонована методика оцінки системи соціальної відповідальності фармацевтичного бізнесу, заснована на використання прийомів та методів економіко-математичного моделювання. Впровадження запропонованої методики оцінки дозволяє: визначити та оцінити проблеми у сфері соціальної відповідальності; створити засади ефективного менеджменту якості; розробити ефективну систему управління соціально-відповідальною діяльністю.
Ключові слова: соціальна відповідальність, соціальна відповідальність фармацевтичного бізнесу, оцінка, показники оцінки, розвиток, фармацевтичне підприємство.

Постановка проблеми. Необхідність розробки в умовах сьогодення сучасної концепції управління фармацевтичними підприємствами (ФП), головним чином, пов'язана з тим, що розгляд ФП лише як економічної системи, яка має за мету виробництво лікарських засобів та максимізацію прибутку, не відображає його цілісної суті. Без уваги залишається той факт, що сьогодні ФП – це ще й об'єкти процесу соціалізації, тобто така соціальна система, в межах якої відбувається реалізація певних інтересів працівників, будь то процес заробляння коштів на самовідтворення, отримання необхідного соціального захисту персоналу чи спілкування. Отже, кожне ФП слід розглядати як систему, в якій тісно перетинаються економічні та соціальні процеси, які впливають на його функціонування та розвиток [2, с. 186]. При цьому треба відзначити, що в управлінні ФП сьогодні значної уваги набуває саме соціальний бік економічних процесів, що значною мірою обумовлене як великою соціальною значущістю продукції, яку вони виробляють, так і новою роллю персоналу, який

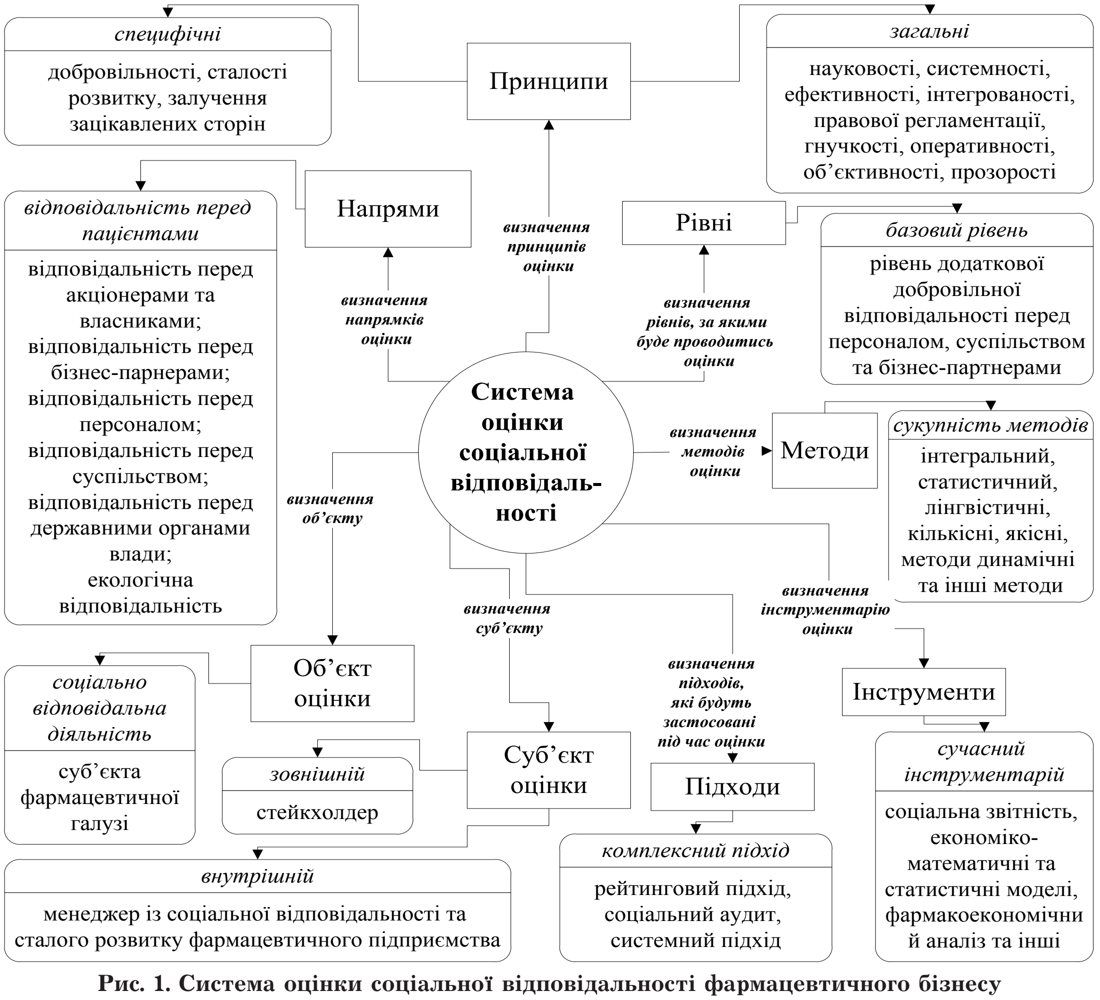

Рис. 1. Система оцінки соціальної відповідальності фармацевтичного бізнесу
Джерело: розроблено автором

© Братішко Ю.С., 2015

сьогодні стає їх головним активом в умовах необхідності розвитку його самоменеджменту в процесі побудови системи менеджменту якості, зростання творчого характеру праці, підвищення ролі корпоративної культури, прогнозованості поведінки ФП, його взаємодії з партнерами [3, с. 205]. Це обумовлює необхідність розвитку соціально-економічної моделі управління ФП, формування соціальної відповідальності фармацевтичного бізнесу (СВФБ) та системи її оцінки, яка має відповідати умовам економічного стану України та враховувати галузеву специфіку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам управління соціально-відповідальною діяльністю та соціально-економічним розвитком підприємств присвячені наукові дослідження Афанасьєва Н.В., Воронкової А.Е., Герасимчука В.Г., Кизима М.О., Новікової О.Ф., Раєвнєвої О.В., Ушакової Н.М. та інших вчених. У фармації шляхи управління сталим соціально-економічним розвитком розроблялись у роботах Котвицької А.А., Книша Є.Г., Мнушко З.М., Немченко А.С., Посилкіної О.В., Толочка В.М. та інших вчених. Але, не зважаючи на значний науковий доробок, недостатньо опрацьованими залишаються методологічні та методичні аспекти управління соціальною відповідальністю ФП в умовах менеджменту якості, що робить актуальним подальшу розробку даної проблематики.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, дотепер невирішеними залишаються питання розробки ефективної системи оцінки СВФБ із використанням сучасного інструментарію, що робить актуальними дослідження в цьому напрямку.

Мета статті. Таким чином, основною метою даної статті є розробка галузевої методики оцінки системи СВФБ.

Виклад основного матеріалу. Під терміном соціальна відповідальність фармацевтичного бізнесу (СВФБ) слід розуміти здатність суб'єктів фармацевтичної галузі брати на себе зобов'язання фінансового, економічного, соціального і екологічного характеру за наслідки їхньої діяльності перед державою, суспільством, навколишнім співтовариством, персоналом, бізнес-партнерами та іншими зацікавленими сторонами, яка реалізується через етичну поведінку з урахуванням інтересів і очікувань всіх стейкхолдерів при дотриманні законодавства і міжнародних стандартів на принципах добровільності і взаємовигоди [5, с. 205]. СВФБ передбачає: забезпечення населення якісними, ефективними, безпечними та доступними за ціною лікарськими засобами; створення умов для розвитку професійної відповідальності працівників фармацевтичної галузі відповідно до вимог соціальних норм; забезпечення умов екологічно чистого виробництва і сприяння поліпшенню екологічної ситуації в місцях присутності виробничих потужностей; участь у регіональних соціальних програмах розвитку територій і реалізацію власних соціальних проектів. СВФБ базується на принципах дотримання чинного законодавства, врахуванні вимог міжнародних стандартів якості і передбачає значну міру добровільності в реалізації соціальних заходів. Саме добровільний характер реалізації соціальних заходів обумовлює існуюче розмаїттям підходів до формування та оцінки системи СВФБ.

До складових СВФБ можна віднести складові якості, соціальну, екологічну, управлінську, правову та складову розвитку, які реалізуються як у вигляді внутрішньої, так і зовнішній відповідальності. Складова розвитку визначається виробничою і збутовою функцією ФП на ринку як виробника і постачальника лікарських засобів, призначених поліпшити якість життя пацієнтів та майбутніх поколінь, що дозволяє ФП отримувати прибуток. Правова відповідальність передбачає чітке виконання ФП чинного законодавства, вимог міжнародних стандартів якості, відповідність діяльності ФП очікуванням суспільства, зафіксованим у правових нормах. До неї можна також віднести виконання прав людини, гендерних прав і прав меншин. Управлінська відповідальність вима-

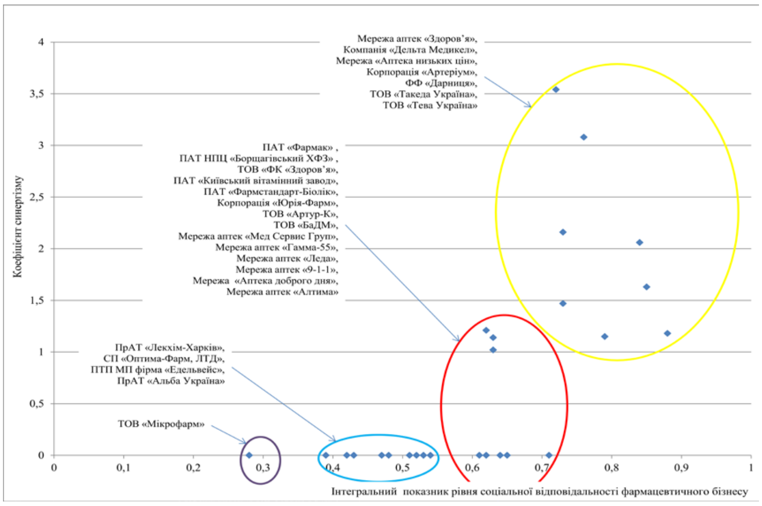

Рис. 2. Результати кластерного аналізу

Джерело: розроблено автором

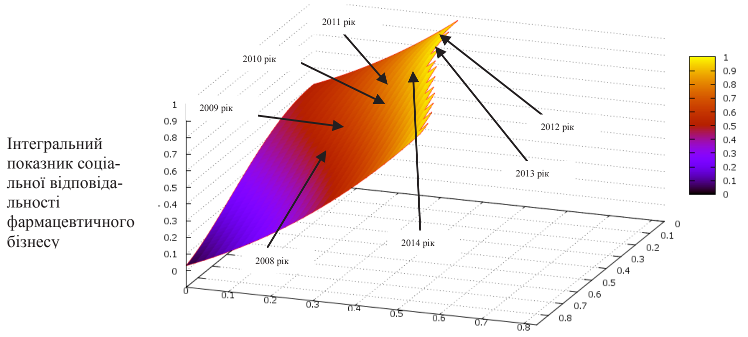

Рис. 3. Графічна модель розвитку СВФБ Корпорації «Артеріум»

Джерело: розроблено автором

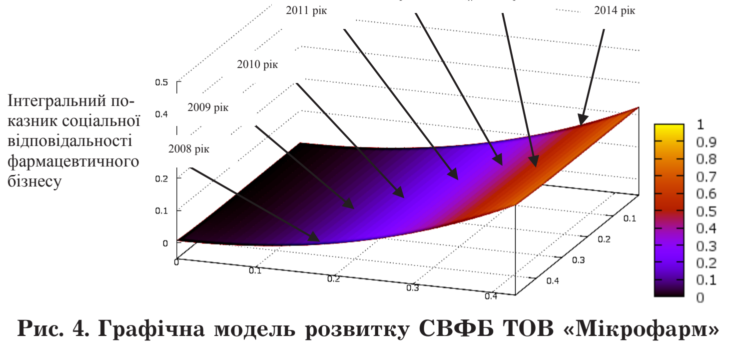

Рис. 4. Графічна модель розвитку СВФБ ТОВ «Мікрофарм»

Джерело: розроблено автором

гає від персоналу виконання принципів фармацевтичної етики, деонтології та існуючих норм моралі під час виконання своїх функціональних обов'язків. До управлінської відповідальності слід віднести політику підготовки соціальних звітів і компенсаційну політику ФП. Екологічна складова СВФБ – це створення на ФП системи екологічного менеджменту, політики енерго- та ресурсозбереження, участь ФП в екологічних проектах на національному і регіональному рівнях. Соціальна складова включає суспільну і трудову. Суспільна складова СВФБ передбачає реалізацію програм розвитку для населення в місцях присутності ФП, участь в благодійних заходах, проектах щодо благоустрою територій. Трудова складова СВФБ втілює в собі формування ефективної кадрової політики, розвиток соціальної інфраструктури ФП, розвиток персоналу та інше. І найбільш важливою для фармації складовою системи СВФБ є складова якості, втілена у забезпеченні відповідності стандартам, що, в свою чергу, гарантує терапевтичну ефективність та безпечність лікарських засобів, що виробляються та реалізуються ФП. Важливим напрямком управління системою СВФБ є її оцінка. Запропонована система оцінки СВФБ наведена на рис. 1.

Необхідність процедури обґрунтування системи показників, які всебічно характеризують СВФБ можна пояснити тим, що враховуючи складність та багатогранність соціально орієнтованої діяльності ФП, її можна адекватно оцінити тільки за допомогою науково-обґрунтованої системи показників. Вибір показників визначається комплексом поставлених завдань та відбиває взаємозв'язок мети оцінки СВФБ з метою управління ФП та його виробничо-господарською діяльністю. Як правило, для отримання порівняної величини слід прагнути до одного узагальненого (інтегрального) показника для кожної властивості аналізованого об'єкту. Кількість показників при цьому повинна бути мінімальною, але достатньою для об'єктивної оцінки соціально орієнтованої діяльності ФП.

Для здійснення оцінки СВФБ обґрунтовані вимоги до тих показників, які будуть використовуватись у розрахунках. Враховуючи ці вимоги, попередньо була сформована загальна сукупність з локальних показників, які характеризують СВФБ за всіма її складовими. На першому етапі відбір локальних показників оцінки СВФБ було проведено за допомогою експертного методу. В якості експертів виступали керівники ФП і компаній, керівники та працівники служб (відділів) управління персоналом, науковці. Загальна кількість експертів становила 130 осіб. Наступним етапом дослідження була перевірка рівня кореляції між локальними показниками оцінки СВФБ з метою вилучення з вибірки показників, які мають високий рівень зв'язку один з одним. Якщо коефіцієнт парної кореляції двох показників перевищує значення у 0,8, то за шкалою Чеддока це свідчить про дуже високий зв'язок між показниками та недоцільність їх одночасного використання, тобто один з них повинен виключатися з сукупності. Вибір в середині пари показників здійснюється на користь того показника, який не має, або має меншу кількість високих значень кореляції з рештою показників сукупності. По результатах таких розрахунків відібрані 46 локальних показника для характеристики рівня СВФБ.

У роботі [1, с. 158] розроблена та формалізована методика оцінки рівня СВФБ, яка заснована на використанні інтегрального підходу із використанням таксономічного аналізу. За даним підходом СВФБ можна оцінити за формулою:

$$I_{СВФБ} = f\left(K_{ЯкЛЗ}; K_{Пр}; K_{Ек}; K_{СТр}; K_{Уп}; K_{Рз};\right), \quad (1)$$

де $I_{СВФБ}$ – інтегральний $С_{ВФБ}$; $K_{ЯкЛЗ}$ – комплексний показник складової якості лікарських засобів; $K_{ЯкЛЗ}$ – комплексний показник складової якості лікарських засобів; $K_{Пр}$ – комплексний показник правової складової СВФБ; $K_{Ек}$ – комплексний показник екологічної складової СВФБ; $K_{СТр}$ – комплексний показник суспільно-трудової складової *СВФБ*; $K_{Уп}$ – комплексний показник управлінської складової СВФБ; $K_{Рз}$ – комплексний показник складової розвитку ФП.

Запропонована методика оцінки СВФБ апробована на деяких ФП, результати розрахунку наведені у табл. 1.

Таблиця 1

Результати оцінки СВФБ на досліджуваних ФП України у 2014 році

Фармацевтичне підприємство	Інтегральний показник СВФБ	Коефіцієнт синергізму	Номер кластеру	Рейтингове місце серед досліджуваних ФП (у межах групи з урахуванням коефіцієнту синергізму)
Промислові фармацевтичні підприємства				
ПАТ «Фармак»	0,79	1,15	1	4
Корпорація «Артеріум»	0,84	2,06	1	3
ПАТ НПЦ «Борщагівський ХФЗ»	0,64	-	2	7
ФФ «Дарниця»	0,73	1,47	1	5
ТОВ «ФК «Здоров'я»	0,63	1,14	2	6
ПАТ «Київський вітамінний завод»	0,54	-	2	10
ТОВ «Мікрофарм»	0,28	-	4	12
ПрАТ «Лекхім-Харків»	0,47	-	3	11
ПАТ «Фармстандарт-Біолік»	0,48	-	3	9
Корпорація «Юрія-Фарм»	0,61	-	2	8
ТОВ «Такеда Україна»	0,88	1,18	1	1
ТОВ «Тева Україна»	0,85	1,63	1	2
Дистриб'юторські фармацевтичні компанії				
ТОВ «Артур-К»	0,63	1,02	3	3
ТОВ «БаДМ»	0,62	1,21	2	2
СП «Оптима-Фарм, ЛТД»	0,43	-	3	4
ПТП МП фірма «Едельвейс»	0,42	-	3	5
ПрАТ «Альба Україна»	0,39	-	3	6
Компанія «Дельта Медикел»	0,76	3,08	1	1
Аптечні мережі				
Мережа аптек «Мед Сервис Груп»	0,71	-	2	3
Мережа аптек «Гамма-55»	0,62	-	2	5
Мережа «Аптека низьких цін»	0,73	2,16	1	1
Мережа аптек «Здоров'я»	0,72	3,54	1	2
Мережа аптек «Леда»	0,52	-	2	7
Мережа аптек «9-1-1»	0,53	-	2	6
Мережа «Аптека доброго дня»	0,65	-	2	4
Мережа аптек «Алтима»	0,51	-	2	8

Джерело: розроблено автором

За допомогою програми Statistica 12.0 нами проведений кластерний аналіз досліджуваних ФП за рівнем СВФБ. За результатами аналізу досліджувані ФП згруповані на 4 кластери (табл. 1 та рис. 2). Методика розрахунку коефіцієнту синергізму від збалансованого управління СВФБ наведено у роботі [2, с. 164].

За допомогою сервісу Grafikus побудована графічна тривимірна модель розвитку СВФБ досліджуваних ФП, які належать до різних кластерів (рис. 3, 4).

З графічних моделей видно, що площа поверхні, яка відображає розвиток СВФБ тим більш зафарбована у жовтий колір, чим вищий його рівень, а радіус поверхні тим більший, ніж розвиток СВФБ нижчий.

Висновки і пропозиції. Отже, впровадження запропонованої методики оцінки СВФБ дозволяє: визначити та оцінити проблеми у сфері СВФБ; створити засади ефективного менеджменту якості; визначити сукупність ресурсів, що можуть бути спрямовані ФП на забезпечення соціально-відповідальної діяльності; розробити ефективну систему управління соціально-відповідальною діяльністю; забезпечити створення системи партнерських відносин із стейкхолдерами; розробити загальну систему запровадження принципів соціальної відповідальності у фармацевтичній галузі; та впровадити практику відкритого рейтингування вітчизняних соціально-відповідальних фармацевтичних компаній, що є важливим кроком для підвищення інвестиційної привабливості ФП.

Список літератури:

1. Братішко Ю. С. Оцінка рівня соціальної відповідальності промислових фармацевтичних підприємств // Съвременни проблеми на регионалното развитие: Събрани статии. Т. 1. – Академично издателство на Аграрния университет Пловдив, България, 2014. – 156–161 с.
2. Посилкіна О. В. Управління трудовим потенціалом фармацевтичних підприємств в умовах менеджменту якості: моногр. / О. В. Посилкіна, Ю. С. Братішко та ін. // за ред. О. В. Посилкіної. – Х.: Вид-во НФаУ, 2010. – 422 с.
3. Bratishko Yu. S. Assessment of social responsibility of pharmaceutical business // Problems of social and economic development of business: Collection of scientific articles. Vol. 1. – Publishing house «BREEZE», Montreal, Canada, 2014. – P. 205.

Братишко Ю.С.
Национальный фармацевтический университет

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ЭКОНОМИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Аннотация
В статье освещены актуальные проблемы социального развития фармацевтических предприятий в условиях внедрения систем менеджмента качества. В статье доказана необходимость создания методики оценки социальной ответственности фармацевтического бизнеса, которая бы отвечала условиям экономического состояния в Украине и учитывала отраслевую специфику. В статье определены сущность и значение социальной ответственности фармацевтического бизнеса. Предложена методика оценки системы социальной ответственности фармацевтического бизнеса, основанная на использовании приемов и методов экономико-математического моделирования. Внедрение предложенной методики оценки позволяет: определить и оценить проблемы в сфере социальной ответственности; создать условия эффективного менеджмента качества; разработать эффективную систему управления социально-ответственной деятельностью ответственных фармацевтических компаний.
Ключевые слова: социальная ответственность, социальная ответственность фармацевтического бизнеса, оценка, показатели оценки, развитие.

Bratishko Yu.S.
National University of Pharmacy

APPLICATION OF METHODS OF ECONOMIC-MATHEMATICAL MODELLING FOR THE ASSESSMENT OF SYSTEM OF SOCIAL RESPONSIBILITY OF PHARMACEUTICAL ENTERPRISES

Summary
The article highlights the urgent problems of social development of pharmaceutical enterprises in the implementation of quality management systems. In article, need of creation of a technique of assessment of social responsibility of pharmaceutical business which would correspond to conditions of an economic situation in Ukraine and consider branch specifics is proved. In article, the essence and value of social responsibility of pharmaceutical business are defined. The technique of an assessment of system of social responsibility of pharmaceutical business based on use of receptions and methods of economic-mathematical modeling is offered. Introduction of the offered technique of an assessment allows: to define and estimate problems in the sphere of social responsibility; to create conditions of effective quality management; to develop an effective control system of socially responsible activity of the responsible pharmaceutical companies.
Keywords: social responsibility, social responsibility of pharmaceutical business, assessment, assessment indicators, development, pharmaceutical enterprise.

НАШІ АВТОРИ

1. **Албул Ірина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
2. **Бабік Іванна Володимирівна** – аспірант, асистент кафедри педіатрії Львівського медичного національного університету імені Данила Галицького
3. **Березка Софія Вікторівна** – асистент кафедри практичної психології Донбаського державного педагогічного університету
4. **Бєлєнька Ганна Володимирівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка
5. **Бєлова Олена Олександрівна** – аспірант кафедри неонатології Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупика
6. **Бідзіля Петро Петрович** – кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішніх хвороб 1 Запорізького державного медичного університету
7. **Білера Микола Олексійович** – старший викладач кафедри олімпійського та професійного спорту Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
8. **Бондаренко Володимир Іванович** – кандидат технічних наук, доцент, декан технологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету
9. **Братішко Юлія Сергіївна** – кандидат фармацевтичних наук, доцент, доцент кафедри управління та економіки підприємства Національного фармацевтичного університету
10. **Вдовенко Олена Іванівна** – аспірант, викладач кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності технологічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка
11. **Гавриш Інна Іванівна** – здобувач, асистент кафедри педагогіки та методик початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
12. **Гербут Катерина Володимирівна** – студентка Буковинського державного медичного університету
13. **Гребік Олег Васильович** – викладач кафедри фізичного виховання Луцького національного технічного університету
14. **Грошовенко Ольга Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
15. **Демчучена Інна Володимирівна** – викладач кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини Буковинського державного медичного університету
16. **Ібрагімова Сивіль Юсирівна** – викладач кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини Буковинського державного медичного університету
17. **Кабанова Оксана Олегівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
18. **Камінська Анастасія Миколаївна** – здобувач кафедри практичної психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
19. **Коваль Галина Данилівна** – кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри клінічної імунології, алергології та ендокринології Буковинського державного медичного університету
20. **Козир Маргарита Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка
21. **Кравець Ніна Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психокорекційної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
22. **Криворученко Зарема Рамзанівна** – старший викладач кафедри землеустрою та кадастру, геоінформаційних системи і технологій Університету новітніх технологій, аспірант відділу екологічної та техногенної безпеки Національного інституту стратегічних досліджень
23. **Максим Ольга Василівна** – науковий співробітник лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України
24. **Мельник Віра Ігорівна** – асистент кафедри гігієни та екології Івано-Франківського національного медичного університету
25. **Мізюк Михайло Іванович** – доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри гігієни та екології Івано-Франківського національного медичного університету
26. **Міщенко Марина Сергіївна** – аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
27. **Олійник Наталія Антонівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та методик навчання фізики й математики Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка
28. **Путкарадзе Русудан Володимирівна** – аспірант кафедри неонатології Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупика
29. **Рева Тетяна Василівна** – кандидат медичних наук, асистент кафедри внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб Буковинського державного медичного університету
30. **Рябовол Тетяна Анатоліївна** – старший науковий співробітник лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України
31. **Рябошапка Тетяна Олександрівна** – студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
32. **Стахів Марія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка

33. **Суслик Зоряна Богданівна** – кандидат медичних наук, доцент кафедри гігієни та екології Івано-Франківського національного медичного університету
34. **Ткаченко Тетяна Петрівна** – здобувач Харківської академії культури
35. **Товкач Ірина Євгеніївна** – старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка
36. **Федорченко Галина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди
37. **Хоменко Віолета Георгіївна** – кандидат медичних наук, доцент кафедри медичної біології та генетики Буковинського державного медичного університету
38. **Шевчук Олександр Володимирович** – аспірант кафедри методики викладання фізики і дисциплін технологічної освітньої галузі фізико-математичного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
39. **Шибецька Валентина Вікторівна** – студентка Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
40. **Шийка Юлія Іванівна** – асистент кафедри прикладної лінгвістики Національного університету «Львівська політехніка»
41. **Штепа Олена Станіславівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Львівського національного університету імені Івана Франка
42. **Шунько Єлизавета Євгенівна** – доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри неонатології Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупика
43. **Юшко Вікторія Володимирівна** – аспірантка Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Науковий журнал
«Молодий вчений»
№ 4 (19) квітень, 2015 р.
Частина 3
Щомісячне видання

Коректор: О. Скрипченко
Дизайн: А. Юдашкіна
Комп'ютерна верстка: Н. Ковальчук

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73005 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»
тел.: +38 (0552) 399 530
info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 18.05.2015 р.
Формат 64х90/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 16,28. Тираж 100 прим.
Зам. 0515-30.

ТОВ «Видавничий дім «Гельветика»
73034, Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.